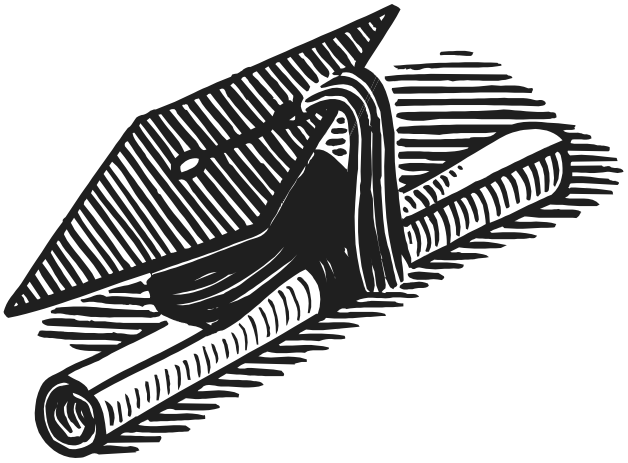
СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК



2023

Випуск № 19

КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

УДК 378(062.552)
ББК 74.58.+88.4

Студентський науковий вісник. Випуск 19. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2023. 329 с.

Студентський науковий вісник містить наукові статті, виголошені на XIX студентській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми сьогодення очима молоді», 11 травня 2023 року та рекомендовані до друку редакційною колегією.

Друкується згідно з рішенням Вченої ради Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (Протокол № 9 від 30.05.2023 р.).

Редакційна колегія:

Поляк І. П. голова редакційної колегії, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови і літератури та методик їх навчання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Старух П. В. заступник голови редакційної колегії, викладач кафедри української мови і літератури та методик їх навчання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Гарматюк Р.Т. кандидат технічних наук, викладач кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Доманюк О. М. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Левандовська Л. Ю. кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри теоретико-біологічних основ фізичного виховання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Лясківська Н.А. голова Студентського наукового товариства, здобувач вищої освіти 41-ПО групи факультету дошкільної і початкової освіти, історії та мистецтв (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Саланда І. П. кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та методики навчання інформатики (КОГПА ім. Тараса Шевченка);

Янусь Н. В. кандидат філологічних наук, доцент, викладач кафедри іноземних мов та методик їх навчання (КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Автори та наукові керівники опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, імен та інших відомостей.

Комп'ютерний набір та верстка: Наталія Ляsківська
Комп'ютерний дизайн: Оксана Харамбура

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ВІТЧИЗНЯНА, СВІТОВА ІСТОРІЯ ТА МЕТОДИКА ЇХ НАВЧАННЯ 6
Багнюк Назар. СТАНОВЛЕННЯ НАЦІЇ ЯК КЛЮЧОВОГО ЕЛЕМЕНТУ ПОЛІТИЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ЄВРОПІ ПЕРІОДУ «ДОВГОГО ХІХ СТОЛІТТЯ» 6
Ониськів Ольга. ВПЛИВ РЕФОРМ МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА ВЕЛИКОБРИТАНІЮ: ПОЛІТИЧНІ, ЕКОНОМІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ 10
Пашко Надія. АНАЛІЗ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО ЯК УЧЕНОГО, ПОЛІГЛОТА Й СЛАВІСТА 16
Рись Оксана. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В СТАРШИХ КЛАСАХ 21
Шмигун Катерина. СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ В ШКОЛІ ЛОКАЛЬНОЇ ТА СУБРЕГІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВИХ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 26

РОЗДІЛ ІІ. ЧИННИКИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ 32
Вальчук Віра. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ЗАХОДИ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 32
Владика Самуїл. РОЛЬ БАТЬКІВ У ВПРОВАДЖЕННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 39
Гудима Наталія. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ «ОРІЄНТАЦІЇ НА УЧНЯ» ЯК ОДНОГО З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУЛ НОВОЇ ШКОЛИ ... 45
Лук'янчук Орест. ПРОБЛЕМА РОЗУМІННЯ СЕНСУ ЖИТТЯ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПАРАДИГМАХ 50
Колонтай Тетяна. ДЕОНТОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА 54
Петручок Катерина. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ 59
Райд Руслана. ТРИВОЖНІСТЬ У СТУДЕНТІВ ТА ЇЇ ПОДОЛАННЯ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ДИХАЛЬНИХ МЕТОДИК 63
Швед Юлія. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ 68
Щерба Вікторія. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ 73

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 80
Васильчук Віта. ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 80
Демидюк Назар. МОТИВАЦІЯ І СТРУКТУРА МОТИВУ В ПЕРІОД МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 85
Демчук Софія. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 89
Захарчук Валентина. ВПЛИВ ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ НА ЙОГО ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ 95
Кальчук Анастасія. ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ЦЕГЛИНОК НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 99
Ковальчук Наталія. ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ 103
Лясківська Наталія. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦЕГЛИНОК LEGO НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛ 108

Мандрук Наталія. КОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ 113
Мартинюк Юлія. ПРИРОДА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ 118
Марценюк Олександр. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 123
Медведюк Ольга. ОСОБЛИВОСТІ ТЕМАТИЧНОЇ ОСНОВИ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЩОДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОНЯТТЯМ ВЗАЄМОДІЇ ЛЮДЕЙ У СУСПІЛЬСТВІ 127
Михайловська Жанна. РОЛЬ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 132
Миханюк Марія. КАЗКОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 138
Соловей Тетяна. ПРОФЕСІЙНО ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 145
Яремчук Михайло. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗДО 150

РОЗДІЛ IV. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: ЛІНГВІСТИЧНІ, ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ТА ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ 157
Гончар Ольга. ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЛАТФОРМИ «НА УРОК» В 5 КЛАСІ 157
Драчук Іванна. ТВОРЧІСТЬ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО В ДИСКУРСІ УКРАЇНСЬКОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА 162
Дублянко Христина. КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО 166
Дячук Олена. ЕЛЕМЕНТИ ВИВЧЕННЯ СУГЕСТИВНОЇ ЛІРИКИ В 10-11 КЛАСАХ ЗЗСО 171
Ревуцька Діана. ВИВЧЕННЯ ПРЕФІКСА ЯК ЗНАЧУЩОЇ ЧАСТИНИ СЛОВА В 5 КЛАСІ 176
Шикута Анна. ЛЕКСИКА РОМАНУ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША «ЧОРНА РАДА» ... 184
Ярмолюк Надія. БОРИС ХАРЧУК – ЖИВОПИСЕЦЬ СВОЄЇ ЕПОХИ 189

РОЗДІЛ V. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ 195
Бабій Марія. СТРУКТУРА ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ БЛОГІВ 195
Панасюк Наталія. АВТЕНТИЧНІ ТЕКСТИ КРАЇНОЗНАВЧОГО ХАРАКТЕРУ ЯК МОТИВАЦІЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ..... 200
Рижа Ірина. СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ Й ШОКОЛАДНА ФАБРИКА» 203
Солонина Олександра. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ НАВИЧОК МОВЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 207

РОЗДІЛ VI. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ДИСЦИПЛІН 213
Борак Софія. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА 213

Вітичук Ірина. ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСАХ НУШ 217
Гладинюк Наталя. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ 222
Гончарук Марія. ВИДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ 227
Загарійчук Ольга. КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ В 5 КЛАСІ НУШ 232
Іванюк Діана. ОСНОВИ, КЛАСИФІКАЦІЯ ТА РОЗВИТОК КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В СУЧАСНІЙ ІНДУСТРІЇ ДОЗВІЛЛЯ 239
Кулініч Андрій. ПРОБЛЕМА ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ 244
Петровський Василь. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ДІЯЛЬНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ШКОЛИ БАУХАУЗ ЯК МОЖЛИВИЙ ПРИКЛАД ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ У ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ ЗЗСО 248
Поліщук Ірина. УКРАЇНСЬКА ІСТОРИЧНА ПРОЗА ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ 254
Шевчук Юрій. ВИРОБНИЦТВО КОМПОЗИЦІЙНИХ ДЕРЕВИННИХ МАТЕРІАЛІВ – ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ КОМПЛЕКСНОЇ ПЕРЕРОБКИ ДЕРЕВНОЇ СИРОВИНИ 259

РОЗДІЛ VII. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ 264
Герус Назарій, Котовський Ігор. РОЗВИТОК ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ У УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ 264
Дмитрук Володимир. КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ У ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ КІНЕЗОТЕРАПІЇ» 269
Корчинський Андрій. ЧИРЛІДИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДОВІД ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ НА ПРАКТИЦІ 275
Онук Максим. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ І ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ШКОЛЯРІВ 282
Пилипчук Іван, Герасим'юк Віталіна. СПЕЦІАЛЬНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ЛИЖНІЙ ПІДГОТОВЦІ 287
Симканич Марія. ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ЛЕГКОЮ АТЛЕТИКОЮ НА ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ДІТЕЙ 11-12 РОКІВ 294

РОЗДІЛ VIII. СУСПІЛЬНА, НАУКОВА ТА ПОЛІТИЧНІ СФЕРИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ 300
Гладинюк Богдана. ІСТОРИЧНІ КОРЕНІ Й ТРАДИЦІЇ БЛАГОДІЙНИЦТВА 300
Крамар Олеся. ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ 304
Кремпович Людмила. ВПЛИВ ВОЄННИХ ДІЙ НА ЕКОСИСТЕМИ ЛЬВІВЩИНИ 310
Лук'янчук Тетяна. ТЕОРІЯ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 315
Процик Павло. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ІМІДЖУ ЗСУ НА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 318
Шеретюк Дмитро. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ДІТЕЙ 324

РОЗДІЛ І. ВІТЧИЗНЯНА, СВІТОВА ІСТОРІЯ ТА МЕТОДИКА ЇХ НАВЧАННЯ

УДК 323.1

Багнюк Назар Анатолійович,
здобувач вищої освіти11-УІм групи
Науковий керівник:
к. і. н., викладач Сеньківська Г. Я.

СТАНОВЛЕННЯ НАЦІЇ ЯК КЛЮЧОВОГО ЕЛЕМЕНТУ ПОЛІТИЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ЄВРОПІ ПЕРІОДУ «ДОВГОГО ХІХ СТОЛІТТЯ»

Анотація. *У статті здійснено характеристику проблеми формування нації та її становлення як головного елемента політичної ідентичності та інструмента державотворення у Європі XIX століття.*

Ключові слова: *нація, націоналізм, національне відродження, культурне відродження, революція.*

Annotation. *In this article author describes the problem of nation formation as a main component of political identity and state-building instrument in the XIX century Europe.*

Keywords: *nation, nationalism, national revival, cultural revival, revolution.*

Актуальність тематики. Довге XIX століття стало каталізатором глобальних перетворень у суспільно-політичному та економічному житті не тільки Європи, але й всього світу. З одного боку, це доба чергового перерозподілу світу, розвитку науки ітехнічного прогресу, з іншого – завершальний етап творення національної самосвідомості багатьох народів. Ідеї французької революції, принесені на багнетах наполеонівських війн, залишалися актуальними й після поразки Наполеоната стали своєрідним фундаментом для подальшого розвитку відповідно до етнічної специфіки різних регіонів Європи. Водночас, бурхливе розгортання національних рухів не залишалося поза увагою прагматичних, геополітичних інтересів тогочасних імперій, які вбачили у ньому особливу загрозу для свого існування. Тим не менше, реакційні процеси в середині держав не змогли зупинити поступову консолідацію різних ідей, напрямків і рухів у єдину централізовану ідеологію,головною тезою якої є цінність націїяк найвищої форми суспільної єдності та її вагомого, первинного значення у державотворчому процесі – націоналізмі. Весна народів 1848–1849 років, об'єднання Німеччини, Рісорджименто в Італії та пожвавлення суспільно-політичного життя пригноблених народів у Австро-Угорщині, Османській імперії призвело не тільки до появи нових незалежних країн та зміни політичних кордонів у Європі, але й пробудженням у народів власної національної самосвідомості. Тема історії творення національної ідентичності та розуміння значення нації у суспільно-політичному, культурному та економічному житті залишається одним із найактуальніших питань сьогодення і стають предметом дослідження як вітчизняних, так й іноземних науковців.Серед них варто відзначити: Е. Сміта, Г. Касьянова, Б. Андерсона, А. Селігмана та інших.

Метою цієї статті є дослідження поняття нації та її становлення як ключового елементасамосвідомості народів і державотворення протягом середини та другої половини XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Термін «нація» пройшов тривалу історію, перш ніж набув такого змісту, як ми його розуміємо сьогодні. «Natio» у перекладі з латини «рід,

плем'я», тому не дивно, що виникнувши за часів Стародавнього Риму,це слово мало відповідний соціальний контекст, при цьому варто зауважити – негативний[1].

Давньоримський політичний діяч, оратор і філософ МаркТуллій Цицерон називав «націями» представників іноземних (варварських) народів, або племен, що були спорідненні кровними зв'язками та не мали прав, якими були наділені громадяни Риму. Однак з плином століть зміст терміна почав поступово видозмінюватися, ототожнюючись здебільшого з місцем народження особи, при цьому залишивши за собою старий ксенофобський контекст.

Епоха раннього середньовіччя успадкувала семантичні нюанси терміна «нація», характеризуючи ним віддаленні, малознайомі народи з «відсталою», на думку європейців, культурою. Зміни ксенофобського значення слова розпочалися з хрестових походів, коли уявлення людини про географію та сусідні народи стали ширшими та ґрунтовнішими. Це підкріплювалося розвитком університетської справи, де за стінами освітніх закладів націями називали студентські спільноти, що складалися за територіальним і мовним принципами. До прикладу, у Болонському університеті в XIII – XIVстолітті існувало 35 націй, що охоплювали як студентів, так і викладачів [3]. З XVстоліття термін починає дедалі частіше з'являтися на сторінках юридичних і законодавчих документах та навіть у назвах держав – *Römishes Reich deutscher Nation* яскравий цьому приклад. Уже в XVIстолітті слово «нація» стала своєрідним синонім до слова народ, однак здебільшого поширеного у країнах, оформлених реформацією.

З другої половини XVIII у французькій і англійській політичній думці та історіографії, термін «нація» остаточно укріпився тотожним до слова «народ», а просвітники тієї доби стали прирівнювати його до держави та управління нею.

Саме французька та англійська мови стали першими, що надали терміну «нація» політичного характеру, надавши йому синонімічногозначення до суверенності народу, незалежності держави як такої.

Можна вважати, що саме в епоху Просвітництва термін набув характерного для сучасного розуміння значення, а саме: групи людей, які мають спільність походження, мови, культури та історії, і яка відчуває свою єдність [2].

Проте закріплення конкретного змісту в тлумачному словниковіне означає самоусвідомлення народом власної однорідності та самобутності. XIX століття – період, у першу чергу, світових імперій: Британської, Французької, Австрійської, Османської, російської, згодом і Німецької та відповідної «імперської» політики на контрольованих територіях, обстоюючи права домінантного народу, при цьому ігноруючи домагання решти населення.

Французька революція стала каталізатором грандіозних політичних перетворень і,найголовніше, – пробудженням свідомості населення, усвідомленням його власної національної ваги – «рівності, свободи і братерства», що протиставлялася абсолютизму та імперіалізму. Просвітницькі ідеї дедалі частіше проникали у всі країни тогочасної Європи, закладаючи основи переосмислення суспільно-політичного життя народу. Перші кроки до формування націй були зроблені у Франції, де революція 1789 року привела до виникнення ідеї національної єдності. Національна ідея була зосереджена навколо ідеї громадянського державного суверенітету та ідеї національного самовизначення. Ці ідеї були відображені в Конституції 1791 року, яка надавала громадянам право на національну самовизначеність. Відтоді національна ідея стала надзвичайно популярною у Франції та поширилася на інші країни. Дослідник Юрген Габермас писав про це такі слова: «Національна держава і демократія – двійня, породжена Французькою революцією» [6].

Важливим чинником цього процесу стала поява в Європі XIX століття нового покоління інтелектуалів і місцевої інтелігенції, що поступово оцінювала тапереосмислювали життя конкретного соціуму й була цілком не задоволена

існуючим ладом у країнах, утвердженим ще після Віденського конгресу 1815 року, що завершив епоху Наполеонівських війн.

Не менш вагомим чинником у цьому тривалому процесі залишається відродження національної культури, звернення уваги до давніх традицій та історії конкретних народів. Останнім чинником, що передував будівництву націй стала індустріалізація економіки. З розвитком капіталістичного способу виробництва, національна буржуазія дедалі частіше стикалася з опором феодальної системи, що намагалася утримати застарілі порядки.

Усі ці чинники, включно зіскладним соціальним життям звичайного населення, низькою оплатою праці, корупцією, соціальним і національним утиском, недопущенням народу до будь-яких форм державного управління, породили найтиповіший різновид політичного перетворення – революцію, названою в історіографії «Весною народів».

Весною народів прийнято вважати низку революцій, що охопили майже всі європейські країни та ставили за мету знищення застарілих форм феодалізму, демократизацію суспільства й навіть проголошення національних держав поневолених імперіями народів [7].

Можна стверджувати, що з цього моменту культурницько-просвітницький період творення національної свідомості остаточно перетворився у політично-державницький, що продовжувався майже усе XIX століття. Незважаючи на те, що «Весна націй» відбувалася в один і той самий відрізок часу, всі революціонери були відрізані один від одного та діяли самостійно, проте, при цьому, вимагаючи здебільшого однотипних перетворень. Серед них варто виокремити: демократизацію суспільства;

- скасування абсолютизму, прийняття конституцій, допуск народу до управління державою;
- свобода друку та преси;
- покращення умов праці;
- ліквідація застарілих форм земельного володіння;
- перебудова політичної системи;

Однак попри початкові успіхи Весни народів – повалення монархії і встановлення Другої республіки у Франції, прийняття національних конституцій у німецьких земляхтаАвстрійській імперії, розрізненість поглядів між самими революціонерами й прогнозованою реакцією монархістів – більшість досягнень були зведені нанівець [7].

Проте «Весна народів» 1848–1849 років була важливою та водночас глобальною подією, що мала визначні наслідки для подальшої історії всієї Європи. Варто виділити такі аспекти:

1. Політичні – попри придушення революції, народ домігся низки поступків від влади. Перш за все, це стосується затвердження конституцій, перегляду основних законів, введення виборчого права.

2. Національні – «Весна народів» сприяла укріпленню та розвитку національних рухів у багатьох країнах, особливо ця тенденція помітна у народів без власної державності. Багато з цих рухів пропагували національну самосвідомість та прагнення до створення власної незалежної держави. Згодом це призвело до появи нових країн та зміни кордонів, які вплинули на геополітичну карту Європи.

3. Економічні – революція 1848–1849 років мала значний вплив на економіку Європи. «Весна народів» призвела до зменшення інвестицій та погіршення економічної ситуації в країнах, де вони відбувалися. Проте, зрештою, революції сприяли розвитку інфраструктури, торгівлі та промисловості, що в подальшому позитивно позначилося на економіці країн.

4. Соціальна свідомість населення – революції сприяли підвищенню рівня соціальної свідомості в багатьох країнах, оскільки люди дедалі частіше вимагали більшого визнання своїх прав та зменшення соціальної нерівності.

5. Розвиток культурного життя в європейських країнах – оскільки люди почали виразніше виступати за свої інтереси та права, це призвело до зміни ставлення до мистецтва та літератури, першочергово пропагування національних мотивів у культурі.

Одним із основних чинників становлення нації в XIX столітті було визнання мови як важливого елемента національної ідентичності. У багатьох країнах рух національної самосвідомості почався з вимоги визнання національної мови як офіційної. Так, в Італії під час боротьби за національне об'єднання стався значний прорив у визнанні італійської мови, яка зрештою і стала офіційною мовою країнипісля її об’єднання. Також у Німеччині, Польщі, Україні та інших країнах мовна проблематика була важливим чинникому боротьбі за національну свободу та незалежність.

З другої половини XIX століття серед європейського суспільно-політичного життя широко укорінюється нова ідеологія – націоналізм, яка вважала, що в центрі будь-якої держави повинна стояти нація. При цьому,трактування терміна відбувалося відповідно до конкретних національних специфік, що згодом впливало й на політику конкретних країн.

Поразка «Весни народів» тим не менше не зуміла зупинити, а навпаки – посилила національні рухи в Європі, яскравими прикладами яких є Рісорджименто на Апеннінському півострові, яке, зрештою, завершилося вигнанням іноземної влади, ліквідації внутрішніх дестабілізуючих елементів і насамкінець об’єднанням етнічних італійських земель у єдине королівство.

Німецьке національне відродження відбулося завдяки осмисленню народом власної етнічної спільності, попри багатовікову роздрібненість (як політичну, так і культурно-релігійну). Необхідність в економічному процвітанні та бажання досягнення статусу найвпливовіших світових країн призвели до консолідації дрібних державних утворень у єдину, переповнену амбіціями та гегемоніальними планами – Німецьку імперію.

Водночас, чи не найбільше пробудження національної свідомості у другій половині XIX століття відбулося у бездержавних народів. Характерні цьому твердженню процеси були актуальними для Східної Європи та Балкан, які були перекроєні кордонами Австрійської, Османської та російської імперій. Поляки, українці, угорці, румуни, болгари – це лише деякі назви народів, що розпочали тривалий часпоступового національного відродження, однак, попри агресивну абсолютистську політику імперських держав, не зуміли завершити цей процес аж до кінця Першої світової війни.

Висновки. «Довге XIX століття» було епохою глобальних зміняк у політичній, так і в економічній та соціальній сферах. Цей період був ознаменований важливими історичними подіями – Французька революція, реакційна політика європейських монархій, що зрештою призвело до років кровопролитних Наполеонівських війн, які закінчилися Віденським конгресом та «Священним союзом» абсолютистських країн. Однак викоренитиідеї, що були зародженні у Франції наприкінці XVIII століття було неможливо і вони стали своєрідним фундаментом для розвитку та утвердження національної свідомості окремих народів. При цьому скрутна політична, економічна та соціальна ситуація у багатьох країнах призвела до своєрідного прозріння населеннящодо недосконалості існуючої системи управління та крайньої необхідності ліквідації застарілих феодальних порядків й будівництва нового демократичного суспільства, в центрі якого був би саме народ. Становлення нації як політичної ідентичності сприяло виникненню нових політичних ідеологій, таких як

націоналізм, який підтримував ідею національної єдності та незалежності. Ці ідеї були сильним мотивуючим чинником для народів, що протистояли колонізаторській політиці абсолютистських держав, які пригнічували їхні національні права.

Вплив національного самоусвідомлення проявився в громадянському суспільстві, де народ знаходив спільну мову, культуру та ідеали. При цьому, ці національні тенденції сприяли збереженню та поглибленню ідентичності окремих народів, що зробило можливим подальший розвиток і консолідацію національних держав у другій третині XIX та у XX століттях.

Список використаних джерел

1. Сміт Е. Нації та націоналізм у глобальну епоху. Київ: Ніка-Центр, 2006, 320 с.
2. Лісовий Б. Нація. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
3. Касьянов Г. Теорії нації та націоналізму : монографія. Київ : Либідь, 1999. 352 с.
4. Андерсон Б. Уявлені спільноти. Міркування щодо походження й поширення націоналізму. Київ, 2001. 272 с.
5. Селігман А. Ідея громадянського суспільства / пер. з англ. О. Камінського. Київ, 2000. 248 с.
6. Габермас Ю. Громадянство і національна ідентичність. Умови громадянства : збірник статей / за редакцією Варта ван Стінбергена. Київ, 2005. С. 49–70.
7. Варварцев М. Революції в Європі 1848–1849 років // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. Київ : Наукова думка, 2012.
8. Майборда О. Нації етнічні і політичні: оманливе розрізнення. *Менеджмент*. 2004. № 5. С. 15–22.

УДК 323

Ониськів Ольга Анатоліївна,
здобувачка вищої освіти 11-УІм групи
Науковий керівник:
д. і. н., проф. Скакальська І. Б.

ВПЛИВ РЕФОРМ МАРГАРЕТ ТЕТЧЕР НА ВЕЛИКОБРИТАНІЮ: ПОЛІТИЧНІ, ЕКОНОМІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ

Анотація. *У статті розглянуто вплив реформ, запроваджених прем'єр-міністром Великої Британії Маргарет Тетчер, на політичну, економічну та соціальну ситуацію в країні. Авторка досліджує різні аспекти реформ, такі як приватизація, зниження податків, закриття нерентабельних підприємств та зменшення витрат держави.Оцінено політичну ситуацію в Британії за час її прем'єрства. Авторкааналізує соціальні наслідки реформ, зокрема їх вплив на рівень бідності, зайнятість населення та соціальну нерівність.*

Ключові слова: *Велика Британія, політика, реформи, Маргарет Тетчер, Україна, «тетчеризм».*

Annotation. *The article examines the period of Margaret Thatcher's premiership, her policies, economic and social reforms. Her successes and failures in politics are analysed. The political situation in Britain during her premiership is assessed.*

Key words: *Great Britain, politics, reforms, Margaret Thatcher, Ukraine, "Thatcherism", consequences*

Актуальність теми: Маргарет Тетчер – британський політик і перша жінка-прем'єр-міністр Великої Британії (1979-1990). Вона славилася своїм рішучим керівництвом і реформами, які спрямовувалися на зниження витрат держави, приватизацію державних підприємств і зменшення впливу профспілок. Також, вона проводила антиінфляційну політику і зменшення ролі держави в економіці. Вона вважалася контроверсійною постаттю в британській політиці. Деякі люди дивилися на неї як на сильну лідерку, яка привела країну до економічного зростання, тоді як інші засуджували її соціальні реформи, які, на їхню думку, спричинили поширення бідності.

Політика М. Тетчер знайшла відображення в теоріях економіки, а також стала об'єктом вивчення для вчених з різних галузей. Багато наукових праць присвячено ефективності її реформ в економіці, особливо з точки зору впливу на зростання приватного сектору та зменшення ролі державного. Крім того, розглядаються інші аспекти її політики, такі як зміна підходу до соціальної політики, особливо у сфері соціального забезпечення та охорони здоров'я.

Досвід Тетчер може бути корисним для України, оскільки країна також стикається з економічними та соціальними викликами, і може знайти в «тетчеризмі» приклад для розв'язання цих проблем, особливо у відбудові держави, після нашої перемоги над ворогом.

На нашу думку, на темі впливу реформ Маргарет Тетчер на Великобританію, яка може бути актуальною для України з кількох причин, зупинимось детальніше. По-перше, Україна теж є країною зі складною історією, що переживала економічні й політичні труднощі, а у даний час повномасштабне вторгнення ворога та війну. Тому окремі з реформ, які були проведені в Британії, можуть надати корисний досвід для українських політиків і діячів. Це як готовий кейс для використання.

По-друге, деякі з економічних і політичних викликів, з якими стикається Україна, є подібними до тих, що стали перед Великобританією під час перебування при владі Маргарет Тетчер. Наприклад, обидві країни мають проблеми з боротьбою із корупцією, неефективним державним управлінням і низьким рівнем економічного зростання.Тому дослідження впливу реформ Маргарет Тетчер на Великобританію може дати корисні рекомендації для України з приводу того, як краще боротися з цими викликами та які кроки слід зробити для досягнення стійкого економічного зростання і політичної стабільності, особливо у період після воєнної відбудови.

Аналіз останніх досліджень. Серед багатьох джерел, які присвячені Тетчер, важливо виділити праці самої Маргарет. Саме в цих працях вона висловила своє бачення консерватизму, вказала практичні засади соціально-економічної політики. У одній із своїх праць «Мистецтво керування державою. Стратегії мінливого світу» вона подала роздуми та оцінку «Холодної війни» й показала власне бачення облаштування світу по завершені цієї війни. У книзі Велика Британія постає однією із найважливіших країн світу. Після кожного розділу у праці присутні рекомендації щодо розв’язання певних проблем з якими стикнувся сучасний світ. У творі виділяється важлива роль союзу із США та Великою Британією, вона вважає, що саме це допоможе зміцнити позиції Британії у світі. Ця праця є важливим джерелом для сучасних політиків світу, та тих осіб, які вивчають постать Маргарет Тетчер, як політичного лідера Британії.

Твір «Залізної леді» «Роки на Даунінг-стріт» – це перший том мемуарів Маргарет Тетчер, який охоплює всю її кар'єру прем'єр-міністра. Ця праця є історією її дивовижного життя власними словами. Тут вона згадує тріумфи та критичні моменти свого прем’єрства, а саме: Фолклендську війну, страйк шахтарів, бомбу в Брайтоні,

Вестлендську справу та свої три безпрецедентні перемоги на виборах. Також тут ми можемо зустріти її власні судження про чоловіків і жінок, з якими вона зустрічалася, будь то державні діячі світу чи колеги по Кабінету міністрів. Книга досягає захоплюючої кульмінації вкінці з погодинним описом її останніх днів на посаді прем'єр – міністра з Даунінг-стріт.

Неможливо не згадати про роботу «Спогади про Меггі. Портрет Маргарет Тетчер» у цій праці зібрані спогади та розповіді відомих політиків, членів кабінету прем'єра, журналістів про Маргарет Тетчер. В цій книзі ми зустрічаємо британську «Залізну леді» в різник ракурсах її політичної діяльності, бачимо не лише її здобутки, але й прорахунки. У кожній розповіді є цікавий матеріал, навіть іноді зворушливий. Цікавим фактом є те, що багато спогадів написано тими людьми, які втратили свої посади за правління Тетчер, і це дає інформацію, завдяки якій можна оцінити ситуацію в партії та уряді під час діяльності «Найсильнішої жінки світу». Окрім цього, можна дізнатися про ставлення М. Тетчер до колег, підлеглих, обслуги, простих людей, що дозволяє зрозуміти який в неї був характер, її політичні погляди.

Метою дослідження є аналіз реформ Маргарет Тетчер та їх вплив на Великобританію з проекцією на сучасні реалії в Україні.

Виклад основного матеріалу. Маргарет Тетчер була першою жінкою-прем'єр-міністром Великої Британії, яка очолювала уряд з 1979 до 1990 року. Проведені її урядом реформи досить сильно вплинули на Великобританію і мають наслідки до цього дня. Вони були спрямовані на зменшення витрат держави, підвищення ефективності господарської діяльності і стимулювання економічного зростання.

Її політична програма з відновлення економіки та зменшення ролі держави в економіці, була відома як «тетчеризм». Під її керівництвом була проведена програма приватизації державних підприємств, зменшення витрат на соціальне забезпечення та охорону здоров'я, а також зміна підходу до регулювання трудових відносин. Її зовнішня політика була успішною, зокрема, Велика Британія перемогла в Фолклендській війні з Аргентиною, а також зміцнила свої позиції в світі. Однак, її політика також була критикована за зменшення витрат на соціальне забезпечення та охорону здоров'я, що призвело до зростання бідності та соціальної напруги.

Важливим аспектом у політиці прем'єрки була економічна політика. Зокрема, приватизація, була однією із найбільших економічних реформ її керівництва. Тетчер вірила, що приватна власність та підприємництво можуть підвищити ефективність діяльності компаній і стимулювати економічний зріст. У результаті, Великобританія перетворилася на одну з найбільш приватизованих країн у світі. Однак, ця реформа також мала свої недоліки, зокрема збільшення соціальних нерівностей та концентрацію влади у руках великих корпорацій.Вона давала можливість державним підприємствам та компаніям продавати свої акції на відкритому ринку, що забезпечувало їм доступ до додаткового капіталу. Приватизація також знижувала вплив держави в економіці та зміцнювала роль приватного сектора. Загалом, за часів Маргарет Тетчер в Великій Британії було приватизовано близько 50% державних підприємств, включаючи BritishTelecom, BritishGas, BritishSteel та BritishAirways. За результатами приватизації, було зібрано значну суму грошей для державного бюджету. Проте, проведена приватизація зустріла критику у суспільстві. Деякі експерти вважають, що вона знизила соціальну відповідальність деяких компаній та допомогла збільшити нерівність між багатими та бідними. Крім того, окремі державні підприємства були продані за низькою ціною, що зменшило прибутки державного бюджету в середині та кінці 1980-х років [2, с. 50].

Однією з основних цілей економічної політики Маргарет Тетчер було зростання приватного сектору та покращення його ефективності. Вона вважала, що приватна власність має більшу ефективність та може краще конкурувати на міжнародному ринку, ніж державні підприємства. Для досягнення цієї мети, Маргарет Тетчер

запровадила низку заходів, включаючи зниження податків для підприємств та розширення можливостей для приватного сектору отримання державних контрактів. Крім того, вона зменшила кількість регулюючих органів та зменшила рівень державного контролю над бізнесом. У результаті цих заходів, приватний сектор зріс, а ефективність його функціонування покращилася. Зменшення державного контролю дозволило підприємствам більш вільно вести свою діяльність та розвиватися. Зниження податків також сприяло зростанню бізнесу та підвищенню зарплат для працівників. Однак, такі заходи також були критиковані. Деякі експерти вважають, що зменшення державного контролю може призвести до зловживань з боку приватних компаній та порушень прав споживачів. Крім того, зниження податків може призвести до зменшення доходів державного бюджету та скорочення рівня соціальної підтримки.

Важливою складовою економічної політики Маргарет Тетчер було покращення умов для бізнесу та збільшення кількості робочих місць. Вона вважала, що тільки за умови економічного зростання та збільшення кількості робочих місць, країна зможе зміцнити свою економіку та покращити життя громадян.

Для досягнення цих цілей, Маргарет Тетчер запровадила низку реформ, зокрема, знизила рівень оподаткування для бізнесу, зменшила бюрократію та спростила процедуру заснування нових підприємств. Вона також спрямувала увагу на розвиток нових галузей, таких як технології та фінансові послуги, що сприяло збільшенню кількості робочих місць [5, с. 100].

У результаті цих заходів, бізнес став диверсифікуватися, з'явилися нові підприємства та збільшилася кількість робочих місць. Це сприяло зростанню економіки та зменшенню рівня безробіття. Також було збільшено кількість малих та середніх підприємств, що сприяло розвитку підприємництва та зростанню конкуренції.

Проте, такі заходи також були критиковані. Деякі експерти вважають, що зниження рівня оподаткування може призвести до зменшення доходів державного бюджету та скорочення соціальної підтримки. Крім того, зростання кількості робочих місць не завжди означає покращення якості життя працівників.

Оцінюючи економічну політику Маргарет Тетчер, можна сказати, що вона мала як позитивний, так і негативний вплив на Велику Британію. Серед позитивних результатів можна виділити зростання ефективності приватного сектору, покращення умов для бізнесу та збільшення кількості робочих місць. Однак, були й негативні наслідки, зокрема, зростання соціальної нерівності та зменшення допомоги соціально незахищеним верствам населення. На нашу думку, під час реформ Маргарет Тетчер в економіці Великої Британії було декілька провалів та прорахунків. Одним з найбільш помітних прорахунків було закриття безперервно діючих вугільних шахт у 1980-х роках, що призвело до значного зменшення кількості робочих місць та економічних проблем у гірничій промисловості. Тетчер вірила, що важка промисловість є нерентабельною і забезпечує занадто велику підтримку з державного бюджету.Скорочення шахт та зменшення підтримки важкої промисловості призвело до серйозних соціальних наслідків, зокрема до збільшення безробіття та зниження рівня життя для багатьох робітничих районів у північній та центральній Англії. Багато шахт було закрито, і більшість робочих місць було втрачено, що сильно вразило спільноти, які були залежні від шахт.Це призвело до протестів громадськості, а також до втрати підтримки для партії Тетчер. Крім того, деякі соціологи вважають, що ці реформи також призвели до збільшення соціальних нерівностей та концентрації влади в руках корпорацій.

Досвід Маргарет Тетчер може бути корисним для України, зокрема, у плані покращення умов для бізнесу та збільшення приватного сектору, що може допомогти збільшити кількість робочих місць та залучити інвестиції в економіку країни, але це

вже після війни. Однак, запозичуючи елементи «тетчеризму» слід бути уважними та враховувати специфіку української економіки та соціальних проблем.

Соціальна політика Маргарет Тетчер також відома своїми злетами та падіннями. Тетчер зменшила витрати на соціальне забезпечення та охорону здоров'я. Вона ввела більш жорсткі критерії для отримання допомоги та обмежила доступ до безкоштовної медичної допомоги, зокрема, у випадку косметичної хірургії та стерилізації без медичних показань.

Проте, ці заходи призвели до критики за недостатню увагу до людей з низьким доходом та інвалідів. Інваліди, які раніше отримували підтримку від держави, зіткнулися зі скороченням допомоги та погіршенням умов її отримання [6, с. 80].

Тетчер збільшила витрати на правоохоронні органи та збройні сили з метою зміцнення оборони Великої Британії та боротьби зі злочинністю. Ці заходи були важливі для підтримки безпеки та порядку в країні.

Маргарет Тетчер внесла зміни в систему освіти, зокрема, шляхом зменшення витрат на необов'язкову освіту та введення більш жорстких критеріїв для отримання грантів на вищу освіту. Вона також зробила акцент на підвищенні якості освіти та покращенні результатів учнів, зокрема, шляхом введення стандартизованих тестів.Одним з головних напрямків її реформ було збільшення ролі шкільної автономії.

Під час своєї політичної діяльності, Маргарет Тетчер також провела реформи в сфері трудових відносин. Вона збільшила кількість робочих годин, зменшила кількість страйків та обмежила права профспілок. Також були прийняті закони, які дозволяли роботодавцям звільняти працівників без причини та зменшувати розмір оплати праці. Це дозволило зменшити витрати на оплату праці та збільшити ефективність виробництва [3, с. 90].

З одного боку, такі реформи дозволили зменшити витрати на зарплати та соціальні виплати, що було корисним для підприємств та економіки загалом. З іншого боку, вони призвели до зниження рівня життя окремих верств населення, особливо тих, хто працює в низькооплачуваних секторах. Також це спричинило погіршення умов праці та зменшення захисту працівників.

Оцінка соціальної політики Маргарет Тетчер залишається досить суперечливою. З одного боку, її реформи дозволили збільшити ефективність економіки та знизити безробіття. Так, політика приватизації державних підприємств допомогла зменшити розміри державного сектора та підвищити конкуренцію на ринку. З іншого боку, вони призвели до зниження рівня життя деяких груп населення, особливо тих, хто мав низький рівень доходів.Також були скорочені витрати на охорону здоров'я та освіту, що негативно відобразилося на якості цих послуг та доступності для широких верств населення.

Маргарет Тетчер, будучи прем'єр-міністром Великої Британії, займала принципову позицію в зовнішній політиці, що призвело до значних змін у ставленні Великої Британії до світу.

Одним з найбільш визначальних елементів зовнішньої політики Маргарет Тетчер було її сприяння національним інтересам. Вона вважала, що Велика Британія повинна бути визначальним гравцем на світовій арені і протистояти поширенню впливу інших держав, таких як СРСР, і домагатися розвитку вільної торгівлі з іншими країнами.

Маргарет Тетчер також здійснила значні зусилля для посилення зв'язків між Великою Британією та США, що призвело до укладення угоди між цими країнами про обмін ядерною технологією. Вона також домагалася збільшення ролі Великої Британії в Європейському союзі та розширення її впливу у Південно-Східній Азії та на Близькому Сході [7, с. 100].

На нашу думку, одним із головних досягнень її зовнішньої політики була перемога у Фолклендській війні з Аргентиною. Це дозволило Великобританії підтвердити своє місце як світової держави та отримати нові можливості у зовнішніх справах. Хоча в її політиці було багато прорахунків, звичайно ці невдачі були наслідком її консервативних поглядів на зовнішню політику.

Важливо зазначити, щодосвід Маргарет Тетчер може бути прикладом для України в розвитку ефективної економіки та підвищенні рівня життя громадян. Її економічна політика була спрямована на підтримку приватного сектору, створення бізнес-середовища, яке сприяло б підвищенню продуктивності, збільшенню кількості робочих місць та зменшенню рівня безробіття. Україна може взяти приклад у веденні не лише економічної політики Тетчер, але і у сфері національної безпеки, що зараз є для нашої держави досить важливим аспектом.

Висновок. Отже, можна стверджувати, що політика Маргарет Тетчер мала значний вплив на Велику Британію та світ. З одного боку, її економічна політика принесла успіх, який вплинув на зростання приватного сектору, підвищення продуктивності та створення нових робочих місць. З іншого боку, її соціальна політика та зовнішня політика були дуже спірними, з прорахунками та негативними наслідками.

Досвід Маргарет Тетчер не може бути безпосередньо застосовуваним для України, тому що є відмінні умови та історичний контекст, але окремі принципи, які вона запровадила, можуть бути корисними для розвитку нашої країни. Зокрема, зростання приватного сектору, покращення умов для бізнесу та зменшення бюрократії можуть стимулювати економічний розвиток України. Проте, важливо також забезпечити соціальну справедливість та підтримати розвиток соціальних програм, які забезпечать допомогу найбільш уразливим верствам населення. Звернути увагу на інвалідів, кількість яких значно збільшилась. Також необхідно звернути увагу на зовнішню політику та розвивати співпрацю з країнами Європейського Союзу та НАТО, щоб забезпечити міжнародну підтримку та безпеку. Адже, для України вступ до НАТО є гарантією майбутньої безпеки.

Список використаних джерел

1. Campbell, J. Margaret Thatcher: The Iron Lady. London: Pimlico. 2003 P. 480.
2. Clark, P. Thatcher and Thatcherism. Routledge. 2019. P. 326.
3. Harris, R. A history of the British Isles. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2013. P. 432.
4. Hennessy, P. The prime minister: the office and its holders since 1945. London : Penguin Books. 2001 P. 768.
5. Moore, C. Margaret Thatcher: The Authorized Biography: From Grantham to the Falklands. London: Allen Lane. 2013. P. 896.
6. Sked, A. The Conservative party: from Thatcher to Cameron. Abingdon, Oxon : Routledge. 2019. P. 368.
7. Грубінко А. В. Велика Британія в системі європейської зовнішньої і безпекової політики (1990—2016). Тернопіль : Вектор, 2017. 640 с.

УДК 37(092)

Пашко Надія Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 31-А групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Кравець Л. М.

АНАЛІЗ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО ЯК УЧЕНГО, ПОЛІГЛОТА Й СЛАВІСТА

Анотація. *У статті розглянуто життєвий шлях Агатангела Кримського як ученого поліглота й славіста. Досліджено науковий внесок видатного вченого-сходознавця в розвиток історії, та науки. Проаналізовано його національну ідентичність. Висвітлено природу автобіографізму його творчості, а також специфіку художнього характеротворення. Виявлено Він належить до блискучої плеяди подвижників української науки і культури другої половини XIX – початку XX століття, діяльність і творчість якого стали невід'ємною складовою частиною українського сходознавства, славістики, літератури, фольклору, історії, етнографії, культури.*

Ключові слова: *Агатангела Кримський, праці, дослідження, енциклопедичні стаття, етнографія, культура, література.*

Annotation: *The article examines the life of Agatangel Krymsky as a polyglot scholar and Slavist. The scientific contribution of the outstanding scholar of Orientalism to the development of history and science is investigated. His national identity is analyzed. The nature of autobiographical nature of his work, as well as the specifics of artistic characterization are highlighted. It is revealed that he belongs to the brilliant galaxy of the ascetics of Ukrainian science and culture of the second half of the nineteenth and early twentieth centuries, whose activities and works have become an integral part of Ukrainian orientalism, Slavic studies, literature, folklore, history, ethnography, and culture.*

Key words*: Agatangel Krymsky, works, research, encyclopedic articles, ethnography, culture, literature.*

Постановка проблеми. Кримський Агатангел – ключова постать в історії Україні Історія думки. Його наукові праці вражають кількістю та різноманітністю. Завдяки дивовижній діяльності автора у сферах сходознавства, славістики, літературознавства, журналістики, етнології комплексне вивчення спадщини дослідника надзвичайно складне й водночас цікаве. Багатогранний аналіз життя, творчий процес Кримського як всесвітньо відомого сходознавця, видатного громадського діяча, поета, письменника, перекладача, ентузіаста-патріота неабияк потрібні для сучасної науки.

Аналіз останніх досліджень. Попередні спроби вивчення творчості Кримського недосконалі з різних причин. Дослідники його мистецьких творів, наукових досліджень ніколи не розглядали їх у контексті сходознавства. Водночас багато істориків описують Агатангела Кримського як мовознавця, не беручи до уваги його літературну діяльність.

Тривалий час ім'я Агатангела Кримського було поза межами інтелектуальної та політичної історії України. Свої переконання й націоналізм Кримський виражає в багатьох листах, статтях. Його біографія маловідома.

Доречно сказати, що в час активної наукової діяльності Агатангел Кримський робить безліч фундаментальних досліджень, видає чимало праць, підручників,

монографій, де чітко доводить тісний зв'язок між мовами й культурною спадщиною Близького Сходу та України.

Тези про можливе місце Кримського серед видатних діячів та мислителів містять розвідки Н. Данилюк, О. Пелех, Н. І. Черниш та ін. [2, 3, 5]. На сьогодні аналіз фундаментальних досліджень Агатангела Кримського як ученого поліглота й славіста розкрито лише в загальних рисах. Це зумовлює актуальність пропонованої розвідки.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження діяльності Агатангела Кримського як ученого поліглота й славіста.

Виклад основного матеріалу. Історичні обставини кінця XIX – початку XX ст., що сформували передумови для енциклопедичної діяльності А. Кримського, були доволі складними. На жаль, ретельно вивчаючи багатий (хоча й неоднозначний) досвід переважно другої половини XX століття, коли українське книговидання посіло провідне місце серед європейських країн. Дослідники, на наш погляд, оминають увагою цей період. Хоча саме цей час переконливо засвідчує, що не через інтелектуальну обмеженість чи низький культурний рівень українців, а виключно внаслідок несприятливих суспільно-політичних реалій фундаментальні енциклопедичні праці стали складовою національної науки і культури порівняно пізно

Однією з найлегендарніших праць Агатангела Кримського є «Звенигородщина» - Шевченкова Батьківщина з погляду етнографічного та діалектологічного, з географічними мапами та малюнками. Унікальна книга академіка Кримського, відтворена з авторського макету 1930 року. Це єдина робота академіка, що обстоює прадавність українців, описує селянське життя, побут географічного центру України. Науковець збирав матеріал більше 40 років. Видання розділено на 3 взаємопов'язані складові: опис селянського життя-буття, фольклор з його казками й історичними переказами, лінгвістично-граматичні, діалектичні спостереження та досліди. Надзвичайність книги полягає в збереженні автентичної мови. Вражаючі описи одягу сільських мешканців, рецептів страв і напоїв; як берегли себе від хвороб, як здійснювали правосуддя; рідкісні етнографічні записи: сватання, весілля, хрестини. Агатангел Юхимович Кримський докладно описує підготовку до Великодня, святкування Нового року, коляду, щедрування, забуте свято Колодія (Масниця), обряди Зелених свят. Детально автор показує «баб'ячий календар», «Лоскотавчині проводи». Можна зробити висновок, що «Звенигородщина» —основна народознавча праця Агатангела Кримського, де можна черпнути чимало знань з народознавчої історії Черкащини. На думку Кримського, це особливий регіон, який є носієм унікальної етнографічної бази, але не зовсім досліджений [4].

Будучи учнем Другої гімназії, юнак переклав «Енеїду» Вергілія на замовлення видавця Йогансона. Цю книга підписувалася під псевдонімом Я. Крамер (назва походить від гімназії, де навчався Агатангел Юхимович).

Неможливо не згадати те, що коли 1895 року Кримському було 20 років, то він видав першу збірку прозових творів «Повістки та ескізи українського життя». Там наявні роздуми письменника над соціальними проблемами того часу, становленням української інтелігенції, важливості громадської думки. Це лише частина творчої діяльності. Не все, що він писав, видавали на суспільний розгляд. А кошти на друкування праць заробляв через приватні уроки в багатих людей, іноді витрачаючи щодня по 5 годин.

На чолі з Іваном Франком 1896 року Агатангел Кримський переклав українською мовою книгу «Народні казки та вигадки, їх мандрівки та переміни», яку написав англійський фольклорист В. Клоустон. Ця книга дуже сподобалась Агатангелу Юхимовичу, тому що були розкриті всі його ідеї про обмін духовними цінностями, фольклором, а також про спільність фігур логіки мислення різних народів. Глибокий і багатогранний знавець, дослідник культур, літератур і мов багатьох народів Сходу і Заходу вважав, що цей обмін здійснювався насамперед природними, усно-

народними шляхами спілкування. За перекладом Кримського твір уважно вивчав український письменник, громадський діяч Михайло Коцюбинський [3].

Особливої уваги потребує праця Агатангела Кримського «Нариси з історії української мови та хрестоматія з пам'ятників письменської староукраїнщини XI – XVIII ст.» Він написав її на чолі з О. О. Шахматовим. Це, фактично, були перші посібники, за якими вивчали історію української мови в закладах вищої освіти. Ця праця відіграла значну роль у підготовці майбутніх філологів. Видатний літературний діяч вважав, що Наддніпрянщина має унікальну особливість як центр творення загальнонаціональної української мови в її писемному та усному виглядах.

Слід зауважити, що найвідоміша віршова збірка Агатангела Кримського називається «Пальмове гілля». Саме там він написав свою першу промову в кримському місті Алупка 1901 року. Її розпочав поетичними рядками:

Поезіє! Супутнице моя!

Ти – теплий, животворний промінь сонця.

Ти – тихий місяць, що в тюрмі сія.

З закуреного, темного віконця.

Постать ліричного героя розвивається трагічно. Проблема полягає в загостренні суперечностей у прагненні до щастя та правом на нього. Саме поезія зцілювала душу автора й давала сподівання на краще. Ця збірка оповідань була написана за час відрядження 1897 року до Сирії та Лівану в село Шуейр [5].

Також за час перебування в Сирії та Лівані Агатангелом Кримським було написано ряд статей із культури, філософії, літератури та релігії для «Енциклопедичного словника» Єфрона і Брокгауза, рецензію для львівського журналу «Зоря» про книгу Дреппера «Історія боротьби між релігією» та відгуки про творчість Ольги Кобилянської. Науковець був активний у суперечці про реформу арабської писемності, що велась на сторінках тогочасних журналів.

Окрім названих публікацій, він підготував цілий ряд менших за обсягом, але дуже цікавих праць.

Особливе місце серед його досліджень займає робота, присвячена збірці казок «1001 ніч». Спочатку історико-літературний нарис був опублікований 1896 року як вступ до перекладу з англійської книги В. А. Клоустона «Народні казки та вигадки. Їх мандрівки та переміни». Потім цей нарис у розширеному вигляді став вступом до перекладу книги данського дослідника І. Еструпа. За обсягом цей вступ майже дорівнює тексту самого перекладу. Слід знати, що це відбулось 1904 року, тобто до нетривалого поліпшення становища української мови, яке сталось через революцію 1904-1905 рр. Змістовним також було доповнення до статті А. Горстера «До літературної історії «Тисячі і однієї ночі» (1900).

Дослідників цікавило також питання освіти в арабських країнах, про що свідчить розвідка про карську мечеть аль-Азгар, яку він 1928 року включив до виданої з О. Боголюбським українською мовою публікації «Школа, письменство й освіта в турецько-арабських краях за передреволюційної доби на грані XIX – XX ст.».

«Історія нової арабської літератури» і в наші дні за своїм характером і обсягом (794 сторінки) є унікальною працею у світовій орієнталістиці. Хоча вона названа історією літератури, насправді це – історія культурного життя арабських країн, починаючи з XVI ст. і до XIX ст. Високо оцінив працю польський дослідник Януш Данецкий. Він відзначив, що в ній питання розглядаються глибше, ніж у III томі відомої «Історії арабської літератури» визнаного німецького арабіста К. Броккельмана. Я. Данецький писав: «Незаперечним фактом є те, що книга через тридцять років з часу свого писання не втратила своєї науково-літературної вартості, а навпаки є великим внеском в історію нової літератури арабських країн, головним чином Сирії і Єгипту, тобто місць її народження» [2].

Зробив свій внесок А. Ю. Кримський і в переклад творів арабських авторів українською мовою, але, як відомо, найбільший перекладацький доробок він має на ниві фарсімовної поезії. Від самого початку своєї літературної діяльності він поряд із арабською приділяв увагу перській поезії. 1895 року він опублікував у журналі «Житє і слово» передмову до «Шаг-наме» Фірдоусі. Займатися іраністикою він продовжував до кінця життя.

Значну увагу приділяв А. Кримський кільком сюжетам, у яких орієнталістика чітко переплітається з візантістикою й християнською літературою. Насамперед, це стосується оповіді про Варлаама і Йоасафа, яка прийшла з Індії і, пройшовши складні часи трансформації під час переклади різними мовами, знайшла своє місце у візантійській літературі та в арабській. До речі, Іван Франко теж присвятив одну зі своїх праць саме цьому сюжетові.

Агатангел Кримський переклав Гафіза, Омара Хайяма, Антари й багато інших світових поетів. А перші переклади друкував у часописах «Зоря», «Буковина», «Народ», «Дзеркало».

Не можна не наголосити, що енциклопедичні статті А. Кримського мають незаперечну наукову цінність і є важливими джерелами для характеристики наукових поглядів видатного дослідника. Значна за обсягом оглядова енциклопедична стаття «Українська мова», що з'явилася в 42 томі «Енциклопедичного словника» братів О. та І. Гранат, виявляє ставлення А. Кримського до актуальних на той час питань розвитку й нормалізації української літературної мови. У ній він гостро критикує мовну практику в Галичині. Зазначаючи в енциклопедичній статті складність і перспективи уніфікації літературних норм, науковець пропонує: «Вихід з труднощів може бути лише один: оскільки Східна Україна через своє недолюбство нізащо не сприйме штучного «галичанства», то доведеться галичанам перейти на літературну мову східноукраїнську, що ґрунтується на принципі близькості до народної мови» [1]. Як бачимо, ідеї енциклопедичної статті «Українська мова» цілком збігаються з думками Кримського щодо нормалізації української мови, висловленими в інших фундаментальних працях, передусім «Українська граматика», «Нарис історії українського правопису до 1927 р.» та інші.

Особливу увагу привертає енциклопедична стаття А. Кримського «Турція», опублікована у 1913 році в 41 томах перевиданого «Енциклопедичного словника» братів О. та І. Гранат. Науковець готував їх протягом тривалого часу, багатоаспектно досліджуючи історію тюрків, тюрської літератури та мови. А. Кримський по-новому охарактеризував причини формування турецької нації, показав боротьбу наймогутніших держав Європи за розділ Оманської імперії, чимало уваги приділяв внутрішнім проблемам історії Туреччини нового часу, передусім культурологічним. Широта поглядів науковця, майстерність глибокого аналізу певного конкретного факту, критичний розум і здатність проникати в сутність кожного явища є дещо академічна, однак загалом характерна для енциклопедій форма викладу поєднані з художнім обдаруванням автора. Енциклопедичні статті Агатангела Юхимовича Кримського не втратили своєї непересічної цінності в наш час, адже вони є джерелом науково бездоганної довідкової інформації.

На особливу увагу дослідників енциклопедичного книговидання заслуговує також активна організаторська праця вченого «Український народ у його минулому та теперішньому», спроба видання якої була здійснена гуртком свідомих український громадсько-наукових діячів. Україна мала духовний та науковий потенціал, необхідний для створення власних наукових енциклопедій, несприятливі суспільно-політичні умови (насамперед національний гніт та цензурні утиски українського книговидання) не давали змоги здійснити друкування необхідного суспільству довідника. Тим не менше, потім Агатангел Юхимович познайомився з людьми, які добре знали членів редакційної колегії видання й почали роботу над першою

українською національною енциклопедією. Було розроблено загальний план видання запрошено відомих науковців різних галузей знань для укладення статей (у систематичному порядку передбачалось подати читачеві найсуттєвіші відомості про історію, географію, етнографію та інші проблеми, що традиційно висвітлюють в енциклопедіях). Геній мав згачний досвід підготовки енциклопедичних матеріалів, надавав методичну допомогу, кому це було потрібно, радив, як краще досягти енциклопедичної повноти, вичерпності, забезпечити високий науковий рівень матеріалів.

Оскільки розпочалась Перша світова війна, то Агатангел Кримський так і не завершив роботу «Український народ у його минулому та теперішньому» (вийшло лише два томи з чотирьох запланованих), однак набутий досвід використовувався в подальшій науковій та видавничій діяльності.

Також через хворобу 1928 року Агатангел Кримський не займається творчою й науковою діяльністю, певний час лікується. Проте, коли йому стало легше, то Агатангел Юхимович знову поринає у свою творчу й наукову діяльність. Він уже займався дослідницькою практикою. За цей час виходять тритомна книга «Історія новоарабського письменства», книга «Історія Парафії», статті з історії Кавказької Албанії та багато інших.

В останні роки свого життя Агатангел Кримський закінчив «Історію хазарів», де використовував слов'янські, іранські, грецькі, римські й вірменські джерела. Також дописав «Історію нової арабської літератури», яка складається із трьох томів. Її вважали «першою спробою не тільки у нас, а й взагалі у науці створити всеохоплюючу монументальну працю з історії нової арабської літератури».

Висновки з даного дослідження. Як бачимо, Агатангел Кримський на основі виданих результатів своєї багатогранної наукової праці в різних налузях знань – сходознавстві, мовознавстві, лексикографії, історії української та світової культури, фольклористиці, етнології – уклав чимало енциклопедичних статей та видав безліч праць. Це свідчить про широту наукових поглядів вченого, майстерність глибокого аналізу учнівського фактичного матеріалу, а тому в сучасних умовах є джерелом вичерпної багатоаспектної інформації для українських читачів. Участь Агатангела Юхимовича Кримського в підготовці по суті першої національної енциклопедії «Український народ у його минулому та теперішньому» підтвердила прагнення служити українській культурі, сприяти її подальшому розвитку та піднесенню на вищий рівень.

Список використаних джерел

1. Кримський А. Ю. – україніст і орієнталіст: Матеріали ювілейної сесії до 100-річчя з дня народження. Київ : Наукова думка, 1974. 176 с.

2. Данилюк Н. Волинська книга: Агатангел Кримський-учений, письменник, українець. Луцьк, 2007. 114 с.

3. Пелех О. Минуле і сучасне Волині та Полісся. Володимир-Волинський в історії України і Волині. Луцьк : Волиньдрук, 2009. 69 с.

4. Художня спадщина А. Кримського. Своєрідність художньо-естетичних засад, жанрові пошуки письменника. URL : https://ukrlit.net/item/898.html (дата звернення: 05.04.2023).

5. Черниш Н. І. Українська енциклопедична справа: історія розвитку, теоретичні засади підготовки видань. Львів : Фенікс, 1998. 98 с.

УДК 373.5.016:94/(477)

Рись Оксана Василівна,
здобувачка вищої освіти 11-УІзм групи
Науковий керівник:
ст. викладач Самойленко І. М.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В СТАРШИХ КЛАСА

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню розвитку, використанню методики вивчення історії України в старшій школі. Особлива увага звертається на фази та способи реалізації вивчення історії України учнями на уроках історичної освітньої галузі. Проаналізовано підручники та уроки історії України у старшій школі. Доведено, що використання методики вивчення історії України необхідна в сучасному суспільстві.*

Ключові слова*: використання методики, історія України, старший шкільний вік, урок.*

Annotation. *The article is devoted to the study of development, the use of methods of studying the history of Ukraine in high schools. Special attention is paid to the phases and methods of implementation of the study of the history of Ukraine by students in the lessons of the historical educational field. The textbooks and lessons of the history of Ukraine in high school were analyzed. It has been proven that the use of methods of studying the history of Ukraine is necessary in modern society.*

Key words: *use of methodology, history of Ukraine, high school age, lesson.*

Постановка та актуальність проблем. Історія України як навчальний предмет є достатньо новим. Враховуючи те, що школи, які виховували в національному дусі, були лише на початках радянської влади в Україні. Далі їх замінили вводячи лише комуністичну ідеологію, в якої першочерговим завданням було знищити все українське. На мій погляд події цього часу тісно повязанні із сьогоденням та все це робиться приховано виправдовуючу словами "яка різниця". Не зважаючи на спроби придушити все українське, у наших школах. Починаючи з 1991 року введений у навчальні програми такий предмет як Історія України.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дана проблематика методів вивчення історії України в старших классах висвітлена в працях видатних психологів та педагогів: І. О. Пометун, Г. Фрейман, Г. Яковенко,

Мета статті – визначити та проаналізувати методи вивчення історії України в старших класах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оновлення шкільної історичної освіти здійснюється під впливом сукупності суб’єктивних (ставлення учнів та вчителів до навчального процесу та окремих його аспектів) та об’єктивних (етап розвитку суспільства в загальному та якихось загальних його галузей).

Слово «методика» має давньогрецьке походження і означає "шлях дослідження" або "спосіб пізнання". А під методом розуміють певний спосіб чи їх сукупність для досягення цілі, розв'язання чіткопоставлених завдань. У педагогіці під терміном "метод", як зазначала О. Пометун у своїй праці розуміють "...спосіб практичного і теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта" [2, с. 5].

Шкільна історична освіта сформувалася на основі історичної науки, саме тому

методологічні зміни висвітленні історії безпосередньо відбиваються на навчанні історії в школі. Предмет історії України у доволі стислому вигляді можна розглядати як вивчення, зародження та розвиток людського суспільства на всіх територіях України починаючи з найдавніших часів і до тепер. А також це певний розвиток суспільно-економічних формацій на українській території, способів виробничих відносин, виробництв, продуктивних сил в конкретний період історії. Це також висвітлення героїчної боротьби українського народу за утвердження і розбудову на своїй землі незалежної держави. Предмет історії України включає: культуру, мораль,політичні інститути, звичаї, право, побут народу, визначення ролі та місця його історичних діячів.

Тож можна зробити висновок, що предмет історії України – це не тільки певний перелік основних явищ та подій, а також усвідомлення історії як постійного процесу її пізнання, в якому поєдналися суперечності та закономірності, ментальність народу та геополітичне положення, впливи далеких та близьких і далеких сусідів. Під час вивчення чи викладання історії України використовують ті ж методи, що і під час інших начальних дисциплін гуманітарного циклу, а саме: порівняльний, історико-хронологічний та синхронний аналізи подій і явищ. Згадані вище методи вивчення історії України використовуються у зв'язку з принципами об'єктивності та історизму.

Вище зазначенні принципи вимагають у вивченні історії України ґрунтуються на конкретних фактах, історичних джерелах, документах. Принцип історизму дає змогу побачити, як та чи інше історичне явище, подія виникли, який шлях вони пройшли та як вони завершилися.

Принцип порівняння дає змогу порівнювати як було колись і як є зараз, також порівняти історичні процеси інших країн та України, що дозволяє краще оцінити прорахунки чи здобутки, стан України, суспільства в певний історичний момент.

Тож можна зробити висновок, що без належного вивчення історії неможливо зрозуміти сучасне, та вдало будувати своє майбутнє.

З цього і випливають головні функції історії України а саме:

- Пізнавальна (інтелектуально-розвиваюча).
- Практично-політична. Завдяки їй можна розглядати будь-який історичний процес в єдності минулого, теперішнього та майбутнього.
- Світоглядна. Формуються погляди на суспільство, світ, сприяє формуванню патріотичним почуттям.

Завданням також і є розкриття кращих умов для досягнення у поєднанні головних цілей виховання, розвитку особистості учня засобами історії. Створюючи систему вивчення історії, методика розкриває і конкретні запитання: «Розробляючи систему навчання історії, методика розв'язує і конкретні запитання:

- Які завдання (передбачувані результати) потрібно і можна ставити перед навчанням історії на конкретному уроці чи при вивченні тієї чи іншої теми, курсу?
- Чому вчити? Якими мають бути структура того чи іншого шкільного курсу? Як відібрати матеріал для конкретного уроку?
- Яким чином має бути організована пізнавальна діяльність школярів?
- Які види навчальних посібників потрібні? Як вони мають бутипобудовані, щоб сприяти досягненню оптимальних результатів у навчанні?
- Як викладати матеріал? Які методи і прийоми використати длядосягнення оптимальних результатів?
- Як враховувати результат навчання і використовувати отримані результати для удосконалення процесу навчання?
- Які міжкурсові та міжпредметні зв'язки треба встановити? Яким чином?
- Як розвинути особистість дитини, які життєві компетенції і яким чином

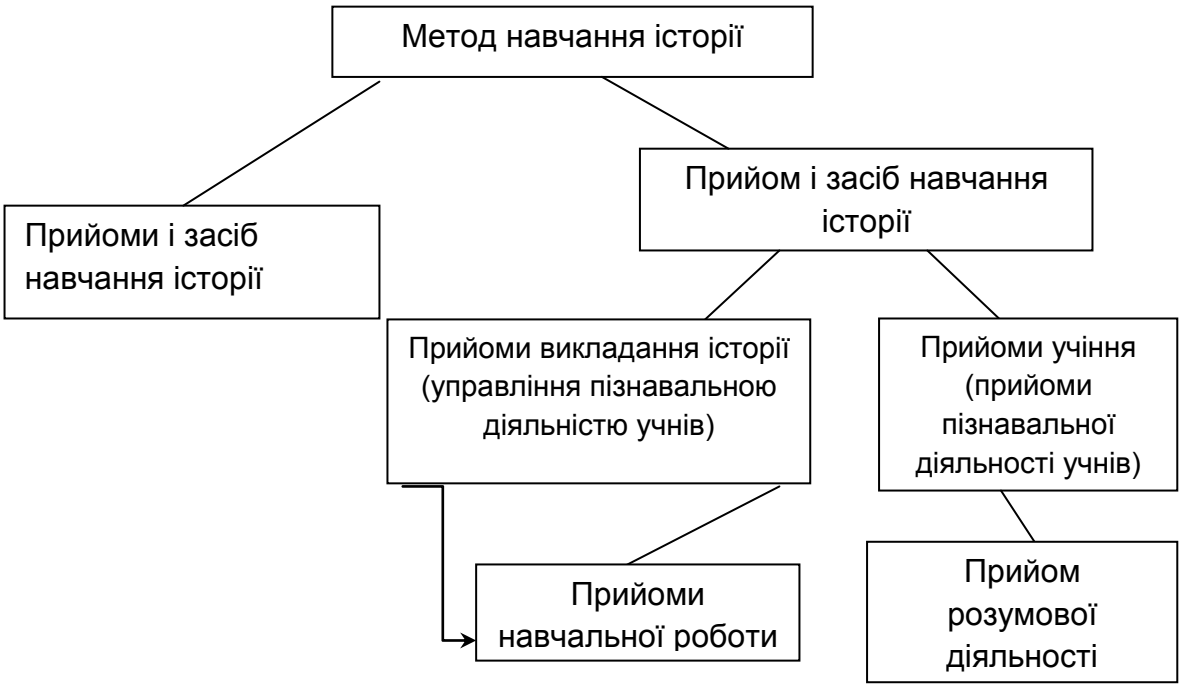
формувати?».

У сьогоденні в історичній освіті повільним темпом набуває популярності компетентнісно-орієнтований підхід, а інформація стає все більш різноманітною, а перед вчителем історії виникають не тільки проблеми інформаційного та дидактичного характеру. Навчальні заклади самостійно перероблюють світоглядний вакуум у суспільстві.

Однією із важливих частин методу навчання є також прийоми й засоби.

«Прийом навчання – спосіб взаємодії вчителя й учнів, що може бути виражений у переліку (алгоритмі) дій учителя, спрямованих на організацію пізнавальної діяльності учнів за допомогою прийомів навчальної роботи, адекватних специфіці матеріалу, що вивчається» [1]. В моменти застосування терміну «прийоми навчання» йдеться про поєднання прийомів викладання та прийомів учіння. Внутрішньою розумовою стороною прийомів учіння є різноманітні пізнавальні процеси: мислення, пам'ять, рефлексія, уява та інші. Зовнішня сторона прийомів – це матеріалізовані дії учнів, які окреслюються протіканням відповідних пізнавальних процесів, визначають відповідні розумові дії.

Тож можна виділити та прийоми розумової діяльності. Зовнішня сторона та внутрішня. У свою чергу вони завжди реалізуються у симбіозі. І продумане їхнє використання впливає на розвиток інтелектуальних умінь та навичок учнів. Отже можна зазначити структуру методів такою схемою.



Зміст прийомів навчальної роботи повинний демонструвати структуру навчального історичного матеріалу та відповідати їй. Спершу в результаті аналізу навчального історичного матеріалу ми виділили два узагальнених компоненти, що якісно відрізняються один від одного: факти і теорію. Відповідно до них прийоми навчальної роботи можна умовно розділити на 2 групи:

1) прийоми формування уявлень (емпіричний рівень пізнання) – образів зовнішнього боку історичного факту у свідомості учня;

2) прийоми засвоєння теорії (теоретичний рівень пізнання): історичних понять, зв'язків та тенденцій історичного розвитку.

Освітній зміст сприймається учнями завдяки методичній організації навчання, тобто технологіям, що передбачають методи, форми, методичні засоби та

прийоми навчання. Тому форму навчання відображає підбір методів. Вона підбирається відповідно до теми заняття. Навчання історії в цілому може відбуватися у різних формах: класних, позакласних, позашкільних. В загальному під час вивчення історії у школі використовують багато різних фарм викладання окрім нам відомих уроків також екскурсії, лекції, лабораторні та практичні, інтерактивні заняття (дискусія, рольові ігри, "круглі столи" та інші). Методи також поділяються на такі як:

- Усно-словесні. (Пояснення вчителя).
- Словесно-текствові. (Робота із історичним документом).

Суть цих мотодів полягає у тому, що завдяки ним можна дати відповіді на таке питання: "Як вчити?" Ці методи є досить складними, але при цьому ефективними. Для їх реалізації так потрібні засоби навчання (підручники, атласи, тексти та інші) та певна сукупність прийомів. Правильно побудована та продумана методична організація навчального процесу дає змогу найбільш ефективно сформувати в учнів пізнавальні вміння, історичні знання, предметні та ключові компетентності, розвивати їх здібності, історичну свідомість, виховувати громадянські якості та цінності. При цьому зміст освіти повинен відповіда цілям вивчення історії, забезпеченню їх реалізацію.

Мета вивчення історії змінюється на різних етапах розвитку загальноосвітньої школи. Часто вони відображають соціально-економічні, політичні, духовні та культурні зміни, що відбулися в суспільстві в певний час.

Метою навчання історії в загальноосвітніх школах за національними стандартами є розвиток в учнів почуття ідентичності та власної гідності шляхом розуміння історії та культури України через усвідомлення соціального та морального досвіду минулих поколінь.

Також зауважте, що компонент історії забезпечує:

– можливість розвивати в учнів інтерес до історії як галузі знань і як навчальної дисципліни, власні освітні вимоги учнів і здатність цим вимогам відповідати;

– набуття та засвоєння системних знань про основні події, явища та тенденції української та світової історії;

– ознайомлення учнів із духовно-культурними надбаннями та цінностями, історією та культурними традиціями українського народу та цивілізації в цілому;

– визначення, відбір і використання в процесі пошуку минулих відомостей про різні види історичних джерел, у тому числі текстових, образотворчих та усних, артефактів, об'єктів навколишнього історичного середовища (музеїв, архівів, пам'яток культури та архітектури), а також інформаціїно-комп'ютерні технології;

– вміння представити добре обґрунтовані та структуровані історичні знання, висловити власне розуміння історії, використовуючи відповідні концептуальні інструменти, і збалансовано розглядати спірні та суперечливі теми.

Державні стандарти передбачають, що є два предмети – історія України та всесвітня історія, які мають вивчатися паралельно. Також збережено лінійну хронологічну структуру хронологічної навчальної історичної інформації згідно з прийнятими історичними періодизаціями: Стародавня, Середньовічна, Ранньомодерна, Нова та Новітня, з акцентом на історію ХХ ст.

Методика оновлення змісту навчання суспільствознавчих предметів базується на поєднанні досягнень і вимог історичної науки та педагогічної науки, тому:

– загальнонауковий – включає ознайомлення учнів із достовірними фактами та їх поясненнями для формування всебічного наукового світогляду Конкретно-історичний – розглядає події та явища;

– альтернативно-проблемний – використання різноманітних історичних джерел та ознайомлення з різними інтерпретаціями історичних подій та явищ;

– генералізуючий – виділення найважливіших елементів тексту та окреслення основних тенденцій відповідного історичного періоду;

– системний – вимагає органічного поєднання загальної шкільної освіти з вивченням історичних процесів зокрема;

– аксіологічний (ціннісний) – прищеплення загальнолюдських морально-етичних цінностей і на їх основі вироблення індивідуальної системи оцінки історичних подій, явищ, постатей.

– полікультурний – акцентує увагу на органічній єдності історії, культури, мови, традицій і звичаїв, котрі забезпечують наступність та спадкоємність поколінь свого народу, а також на потребі шанобливого ставлення до культур і звичаїв інших народів;

– світський – передбачає ознайомлення учнів з історією релігій як феноменів культури за умов недопущення пропаганди окремих релігійних учень.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Зрозуміло, що сьогодні неможливо вдосконалити зміст освіти без дослідження та адаптації його до розвитку та потреб дітей. Якісна зміна процесу навчання історії та пізнавальної діяльності учнів на уроці має відбуватися за закономірностями, властивими історії як предмету. Розвиток методичної науки в Україні має на меті забезпечити вдосконалення процесів навчання, змісту, організації та підготовки вчителів для того, щоб правильно викладати предмет у цьому плані.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо викладання історії, основ правознавства, громадянської освіти та курсів духовно-морального спрямування у 2022/2023 навчальному році. Шкільне життя. Шкільне життя. URL : https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-istoriyi-osnov-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity-ta-kursiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/ (дата звернення: 08.04.2023).

2. Пометун О., Фрейман Г., Пометун О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.

3. Прийоми і засоби навчання історії | studfile. URL : https://studfile.net/preview/5644750/page:2/ (дата звернення: 07.04.2023).

4. Жаліба О. Методи навчання історії. Харків : Основа, 2018. ч. 1. 93 с.

5. Жаліба О. Методи навчання історії. Харків : Основа, 2019. Т. 2. 93 с.

УДК 373.5.016:94(477)

Шмигун Катерина Петрівна,
здобувачка вищої 11-УІзм групи
Науковий керівник:
к. і. н., доц. Собчук В. Д.

СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ В ШКОЛІ ЛОКАЛЬНОЇ ТА СУБРЕГІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВИХ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Анотація. *У статті досліджено способи реалізації компетентнісного підходу під час вивчення локальної та субрегіональної складових курсу історії, зокрема, основні етапи компетентнісно орієнтованого уроку, постановку цілей уроку, критерії оцінювання компетентностей, вибір компетентнісно орієнтованого підручника. Показано особливості сучасного освітнього процесу та його відповідність вимогам компетентнісного навчання.*

Ключові слова: *локальна та субрегіональна історія, компетентнісний підхід, урок.*

Annotation. *The article examines ways of implementing the competence approach during the study of the local and subregional component of the history course, in particular, the main stages of a competence-oriented lesson, setting lesson goals, criteria for evaluating competences, choosing a competence-oriented textbook. The peculiarities of the modern educational process and its compliance with the requirements of competence training are shown.*

Key words: *local and subregional history, competence approach, lesson.*

Постановка проблеми. Результативність впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес залежить від багатьох факторів – від якісної підготовки фахівців до системи оцінювання навчальних результатів учнів. На нинішній день компетентнісно орієнтоване навчання поступово запроваджується в освітній процес і проходить наскрізною лінією крізь усі навчальні предмети відповідно до класифікації на ключові, предметні та міжпредметні компетентності. Предметна історична компетентність досліджена багатьма науковцями та методистами, підібрано багато цікавих методів та прийомів для формування та розвитку її складових. Натомість, способи реалізації компетентнісного підходу під час вивчення на уроках історії локальної та субрегіональної складових поки що рідко потрапляють у поле зору дослідників.

Аналіз сучасних досліджень. Серед дослідників компетентнісного підходу до вивчення в школі історії варто виділити Ю. Кравченко, Н. Черткова, О. Пометун та Л. Гуцан. О. Луніка – відома дослідниця проблематики використання компетентнісного підходу на уроках з краєзнавства.

Метою статті є з'ясування способів реалізації компетентнісного підходу під час вивчення локальної та субрегіональної складових шкільного курсу історії.

Виклад основного матеріалу. Локальна та субрегіональна складові спрямовані на отримання учнями певної кількості знань про історію їхньої місцевості. Ці знання стосуються населення, відомих постатей, географічного положення, природніх умов, історичного минулого і традицій краю. Вивчення місцевої історії вважається одним із головних засобів наочності, адже під час вивчення локальної та субрегіональної складових учні мають змогу досліджувати минуле місцевості, зокрема: відвідувати музеї, спостерігати за археологічними розкопками, складати щоденники свідків подій

чи альбоми з фотодокументами, оглядати та описувати речові пам'ятки на уроці. Наочність розглядається вченими як один із найбільш продуктивних засобів навчання, тому вивчення місцевої історії займає в навчальному процесі важливе місце [7, с. 289].

Локальну та субрегіональну складові курсу історії можна включати в навчальний процес двома способами: 1) виділення окремих уроків та 2) вивчення фрагментів із місцевої історії на уроках з вітчизняної історії чи всесвітньої історії. Вони стосуються класно-урочної системи навчання і можуть реалізовуватися з метою засвоєння відповідних компетентностей. Термін «компетентність» з латинської означає «відповідає», «підходжу». Популярним став він приблизно в 60-х роках XX ст. у Великобританії, Німеччині та США. «Великий тлумачний словник української мови» трактує поняття «компетентний» як людину, яка добре обізнана та має знання в певній галузі [1, с. 445]. Педагогіка трактує це поняття як певну систему знань, навичок та умінь, які учні здобувають у процесі навчання [2, с. 143]. Компетентнісний підхід до організації навчання набуває популярності в Україні, але в європейському суспільстві він вже давно є предметом осмислення та дослідження. Його затребуваність та популярність можна пояснити тим, що компетентнісний підхід виступає відповіддю на нові вимоги суспільства. Акцент в освіті переноситься від знань до розвитку, від зазубрювання до розуміння. Щоб досягти бажаного результату при цьому підході, варто знати його способи реалізації.

Нас цікавить предметна історична компетентність, яка являє собою систему компетентностей, покликану на формування здатності учнів самостійно пізнавати й оцінювати минуле України та світу. Вона складається з хронологічної, просторової, логічної, інформаційної та аксіологічної. Виділяють три рівні структури предметної компетентності, яка формується шляхом реалізації краєзнавчої складової курсу історії України:

1) когнітивний – знати та розуміти події з місцевої історії; з'ясовувати причинно-наслідкові зв'язки між подіями з історії краю та національною історією; оцінювати та порівнювати джерельну базу з локальної та субрегіональної історії;

2) діяльнісний – самостійно досліджувати історію краю, користуючись відповідними джерелами, представляти дослідження, використовуючи різні форми; створювати оцінні судження та вміти їх обґрунтовувати; брати участь в груповій роботі, дискусіях;

3) аксіологічний – розуміти своє ставлення до історичних процесів на локальному та субрегіональному рівнях; уміти ідентифікувати себе з історією свого міста чи села.

Виділимо вміння предметної історичної компетентності, які учні мають засвоїти під час вивчення місцевої історії:

а) вміння хронологічної компетентності: знати дати місцевої історії; встановлювати послідовність подій локальної та субрегіональної історії; визначати синхронність подій; знати періодизацію і використовувати її як спосіб пізнання історичних процесів та явищ;

б) вміння просторової компетентності: орієнтуватися в історичному просторі краю; користуватися картою та її легендою для пошуку й опису певних об'єктів; характеризувати за картою події локального та субрегіонального характеру; систематизувати дані карти для кращого дослідження локальних та субрегіональних подій;

в) вміння інформаційної компетентності: користуватися краєзнавчою літературою; систематизувати місцеву інформацію за допомогою схем та таблиць; критично аналізувати та порівнювати історичну інформацію локального та субрегіонального характеру;

г) вміння логічної компетентності: встановлювати логічні зв'язки між подіями

краю та національною історією; визначати сутнісні ознаки подій та явищ на локальному, субрегіональному та національному рівнях; з'ясовувати причини, ознаки та наслідки певних подій; розуміти специфічність місцевості та формувати власну оцінку історичним подіям;

д) вміння аксіологічної компетентності: висловлювати власну думку щодо історичних подій, осіб та явищ; наводити приклади з життя, доводячи певні думки з історії своєї місцевості; ідентифікувати себе в історії свого села чи міста; висловлювати власні судження, формувати аргументи, наводити приклади тощо [4, с. 146].

Способом реалізації локальної та субрегіональної складової курсу історії через призму компетентнісного підходу є правильно побудований урок. Цикл навчання складається з цілей, процесу та контролю. Першим етапом в розробці конспекту уроку є формування його цілей, які повинні бути детально описаними із зазначенням тих компетентностей, що повинні здобути учні на уроці. Виходячи з цілей уроку вчитель повинен будувати його структуру та підбирати методи. Також під цілями навчання розуміється його кінцевий результат, тобто з якими знаннями, навичками, цінностями, особливостями морального виховання та вподобаннями закінчить школу учень.

Варто наголосити на особливостях структури уроку, яка повинна виглядає так: організаційний етап; актуалізація опорних знань; мотивації навчальної діяльності; представлення теми, очікуваних результатів та плану уроку; основна частина; підведення підсумків та оцінювання результатів учнів [5, с. 165–166]. Компетентнісно орієнтований урок має чітко зазначені цілі та завдання, визначений тип та його етапи, зв'язок попереднього уроку з наступним, підбір належних методів та прийомів. До проведення уроку, в свою чергу, теж є ряд вимог. По-перше, на уроці учні повинні засвоїти та розвинути пізнавальні процеси, зокрема, пам'ять, мовлення, мислення та увагу. По-друге, формувати та розвивати особистісні якості учнів: дисциплінованість, чесність, акуратність тощо. По-третє, урок повинен викликати лише позитивні емоції в учасників навчального процесу. Вчитель має володіти навиками моделювання, конструювання та проектування. Під час етапу моделювання він створює уявну модель уроку з його темою, метою, цілями, формою проведення, методами та прийомами. В ході етапу проектування створюється умовна структура педагогічного процесу, зокрема, визначаються цілі, завдання уроку, прогнозуються навчальні компетентності. На етапі конструювання вчитель розробляє конспект майбутнього уроку, де розписує всі етапи навчального процесу.

Жодне навчання в стінах школи неможливе без підручника. Виникає логічне запитання: «Який підручник можна вважати компетентнісно орієнтованим?». Шкільний підручник залишається ключовим засобом навчання в компетентнісно орієнтованому підході. На кожному уроці обов'язковим елементом навчання є робота з ним. Саме там подаються різного характеру завдання, історичні джерела тощо. Насамперед, підручник стає не засобом інформації, а джерелом завдань, самостійного навчання та практичної діяльності учнів [5, с. 174]. Підручник – це модель освітнього процесу, що повністю відображає його зміст, цілі, принципи та технологію. Основний текст підручника поділяють на вступний, інформаційний та завершальний. Вступний – знаходиться на початку підручника або на початку кожної теми. В ньому описуються певні рекомендації для учнів, перелік компетентностей, які вони мають здобути впродовж вивчення курсу. Інформаційний текст – це основний матеріал, який мають опрацювати та засвоїти учні. Він поділяється на теми, розділи, параграфи та пункти. Такий текст повинен подаватися коротко та ясно, з достатньою кількістю прикладів. В кінці кожного параграфа, теми чи розділу автор пропонує завершальний текст, в якому підводяться підсумки або формулюються узагальнення й висновки історичної інформації.

Підручник поділяється на текстові та поза текстові елементи. До текстових елементів відносяться: 1) основний текст, який поділяється на вступний, інформаційний, заключний; 2) додатковий текст, що поділяється на документальний, науково-популярний, художній; 3) пояснювальний текст включає текстсловники, пояснення, підписи до ілюстрацій. До поза текстових елементів можна віднести ілюстрації (малюнки, ілюстрації, карти, картосхеми), методичний апарат (питання і завдання, схеми, таблиці, тести) та апарат орієнтування (символи, довідники, бібліографічні покажчики, словники, виділення жирним шрифтом) [5, с. 176–178]. Компетентнісно орієнтований підручник повинен допомогти вчителю перетворити навчальний матеріал на систему завершених циклів. Він є необхідною складовою при організації уроків, зокрема, від планування цілей до перевірки знань та формуванні в учнів предметної історичної компетентності. На думку О. Пометун в сучасному компетентнісно орієнтованому підручнику повинно бути ряд запитань та завдань, вбудованих в навчальний матеріал, які допоможуть підтримувати постійний зв'язок з читачем. Запитання зазвичай бувають на початку параграфа та після кожного підпункту. О. Пометун вважає, що важливими є такі завдання, які розміщуються наприкінці кожної теми. Вони покликані визначити рівень засвоєних знань з теми. Більшість завдань такого типу передбачають структуровану відповідь учня, з висловленням його власної позиції. Варто виділити завдання для самоперевірки та самоконтролю учнів. Під час вивчення локальної та субрегіональної складових обов'язково потрібно звернутися до підручника, а саме, до картографічних матеріалів, завдань (якщо такі присутні) з історії місцевості тощо.

Наступна риса сучасного компетентнісно орієнтованого підручника – наявність текстових таблиць, зокрема, хронологічних, синхроністичних, конкретизуючих, порівняльно-узагальнювальних. Його якість та результативність можуть значно покращити опорні схеми до певного підпункту параграфа, плани-схеми для самостійної роботи з підручником, пам'ятки-алгоритми та тести для самоконтролю. Апарат орієнтування можна урізноманітнити піктограмами, шмуцтитулами у вигляді колажів з історичних документів.

Знаннєва парадигма навчання, яка була провідною в минулому столітті, передбачала використання підручника у вузькому значенні, тобто найпоширенішим був прийом коментованого читання та переказу матеріалу. Популярним був репродуктивний тип навчання, відповідно, підручник створювали за однотипним зразком переважно цього ж, репродуктивного, характеру. Компетентнісно орієнтований підхід вимагає навчання учнів шляхом аналізу та сприймання інформації з різноманітних джерел, аргументації своєї думки та сприймання чужої [6, с. 152–154]. Весь матеріал та елементи підручника покликані на формування та розвиток предметних і ключових компетентностей.

Такий підхід передбачає контроль навчання відповідно до поставлених навчальних цілей. Основними об'єктами контролю є предметні компетентності. Він поділяється на поточний, діагностично-тематичний і тематичний. Поточний контроль здійснюється на всіх етапах вивчення теми, його цілі – з'ясувати рівень оволодіння змістом теми уроку, виявити підґрунтя для коригування знань та запобігти відставанню в навчанні деяких учнів. Він може здійснюватися письмово та усно, як в балах, так і вербально. Діагностично-тематичний контроль сигналізує про ефективність засвоєння предметних компетентностей, а тематичний – здійснюється періодично, за темами чи розділами. Його мета – з'ясувати рівень навчальних досягнень відповідно цілям навчання. Тематичний контроль поєднує в собі діагностично-тематичний та тематичний контролі [5, с. 191–194].

Оцінювання компетентностей здійснюється таким чином: 1–3 бали – учень не здатний навести аргументи, але намагається висловити свою думку; 4–6 балів – учень наводить аргументи, перероблені з підручника або ж із розповіді вчителя;

7–9 балів – учень використовував додаткову літературу для підготовки до уроку та підібрав відповідні аргументи; 10–12 балів – учень робить логічні висновки, наводить аргументи та будує розгорнуті висловлювання [5, с. 34].

Компетентнісно орієнтоване навчання спрямоване на результат уроку, теми чи розділу, де вчитель повинен прагнути до формулювання чітких результатів діяльності учнів, які мають відповідати таким вимогам:

– бути спрямовані на учнів, а не на педагога і будуватися таким чином: «Після цього уроку учні зможуть…»;

– чітко уявляти той рівень навчальних досягнень, який мають досягнути учні.

Важливо навчити учнів на уроках з вивчення локальної та субрегіональної складових історії формулювати власні думки. Для цього в 5–6 класі вчитель може надати учням слова-маркери, за допомогою яких вони самостійно сформулюють власні висловлювання [5, с. 158–159]. Окрім цих методів навчання, використовують велику кількість дослідницьких, одним з яких є метод проєктів. Досить цікавими та результативними є завдання на складання хронологічних таблиць та розв'язання задач, пошук території краю на карті, опрацювання місцевих історичних джерел, встановлення причинно-наслідкових зв'язків з історії краю та України. Загалом, на кожному уроці учні повинні засвоїти три-чотири питання з програми, три-чотири поняття, основні факти про одну чи дві особистості та кілька дат. Окрім цього, кількість матеріалу збільшується відповідно до пізнавальних можливостей учнів.

В компетентнісно орієнтованому навчанні важливі два аспекти під час створення уроку: організація пізнавальної діяльності учнів та формулювання результатів уроку. Правильно сформульовані результати – це 90% успіху на уроці. Для того, щоб забезпечити компетентнісний результат на уроках з локальної та субрегіональної складових історії можна використати такі методи та прийоми: практичні заняття; робота в парах та групах; розв'язання проблемних завдань; використання дискусій та диспутів; розв'язання ситуативних завдань тощо [3, с. 121–123]. Не менш ефективним буде складання літопису краю чи книгу пам'яті. Цікавим завданням є дослідження історії свого роду та складання генеалогічних таблиць.

Висновок. Основою раціонального використання компетентнісного підходу на уроках локальної та субрегіональної складових шкільного курсу історії є правильно побудований урок з відповідними етапами, цілями, методами та прийомами; підібрано найбільш змістовний підручник; визначено особливості оцінювання знань та вмінь учнів. Такий урок з вивчення місцевої історії обов'язково буде ефективний.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

2. Грудинін Б. О. Компетентнісний підхід: сутність висхідних понять та положень. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2015. Вип. 7. С. 140–146.

3. Кравченко Ю. В., Черткова Н. С. Методичні аспекти вивчення історії в контексті компетентнісного навчання. Науково-методичний супровід функціонування інформаційно-освітнього простору регіону на засадах інноваційного розвитку. Науково-методичний вісник № 50. Кіровоград : КЗ «КОІППО» імені Василя Сухомлинського», 2014. С. 120–129.

4. Луніка О. В. Формування предметної компетентності учнів 7 класу шляхом реалізації краєзнавчої складової курсу історії України. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. «Історія та географія»*, 2013. Вип. 48. С. 144–148.

5. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ

ПРІНТ», 2018. 208 с.

6. Пометун О. І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*, 2015. № 2. С. 146–157.

7. Шрамченко О. В. Навчально-виховний потенціал краєзнавчої складової шкільного курсу історії України. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Сумського держ. пед. ун-ту ім. А. С. Макаренка*. Суми. 2008. Ч. 3. С. 286–292.

РОЗДІЛ ІІ. ЧИННИКИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

УДК 159.992.7

Вальчук Віра Валентинівна,
здобувачка вищої освіти 41-ПСз групи
Науковий керівник:
доктор філософії Заблоцький А. Р.

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ЗАХОДИ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. *У статті охарактеризовано сутність поняття булінгу, його місця у сучасних закладах освіти України. Визначено його основні ознаки, компоненти та форми прояву. Обґрунтовано основні причини виникнення булінгу в освітньому середовищі. Описано основні шляхи реалізації профілактики булінгу педагогами та психологами закладу освіти. Розкрито методи, засоби та заходи протидії булінгу в освітньому середовищі.*

Ключові слова: *булінг, освітнє середовище, кривдник, жертва, протидія булінгу.*

Annotation*. The article describes the essence of the concept of bullying, its place in modern educational institutions of Ukraine. Its main features, components and forms of manifestation are defined. The main causes of bullying in the educational environment are substantiated. The main ways of implementing the prevention of bullying by teachers and psychologists of the educational institution are described. The methods, means and measures of countering bullying in the educational environment are revealed.*

Key words: *bullying, educational environment, offender, victim, anti-bullying.*

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються сьогодні в соціальному, економічному та політичному житті суспільства, нові виклики пов'язані з воєнним станом в Україні висувають якісно нові вимоги до організації навчання та виховання здобувачів освіти. Реалізація визначених завдань Нової української мови можлива за умови створення соціально-безпечного освітнього простору шляхом формування в здобувачів освіти вміння та навичок правильно поводитись у небезпечних та критичних ситуаціях загрози життю, честі та гідності особистості, булінгу, надавати допомогу собі та іншим.

Сьогодні в освітньому просторі гостро постає питання протидії булінгу у школі. Дитяча агресія є серйозною соціальною, психолого-педагогічною проблемою. Цей вид агресії знаходить свій вихід як у фізичному, так і психологічному тиску. Булінг є причиною цілою низки негативних наслідків у житті здобувача освіти: неуспішність, шкільна дезаптація, знервованість, неадекватна самооцінка, самотність, замкненість, тривожність. І саме від профілактики та протидії булінгу залежить формування в школярів вміння ефективно вирішувати конфлікти, бути толерантними до думки інших, протистояти насильству, булінгу, дискримінації в колективі, брати відповідальність за побудову мирних стосунків у закладі освіти, дотримуватися прав людини. Явище булінгу надзвичайно поширене, але з тих чи інших причин замовчується, більшість випадків цькування та насилля не афішуються та не

обговорюється. Проте, за таких умов проблему булінгу не усувають, а навпаки, вона набуває більших обсягів і жорстокості серед учнівського колективу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема булінгу широко відображена у дослідженнях С. Бурова, М. Дмитренка, О. Карпусь, А. Король, О. Лавриненко, Л. Лушпай, В. Панок, В. Синьов та ін., які вивчали сутність, основні ознаки та види булінгу серед учнівського колективу. Формування безпечного освітнього середовища у закладі освіти вивчали О. Бондаренко, Л. Ващенко, М. Гончаренко, В. Оржеховська та інші. Серед закордонних учених проблеми профілактики та запобігання різним формам булінгу у школі досліджували Е. Аланен, А. Ахтола, Д. Лейн, Б. Нолмад, Д. Ольвеус, В. Ортон, Е. Ролланд.

Мета статті – визначити особливості булінгу та основні шляхи його протидії в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. У шкільні роки булінг є одним із найпоширеніших способів насильства. Діти-жертви булінгу мають проблеми з успішністю у школі, соціалізацією та проявом проблем із психічним здоров'ям – вони схильні до депресивних станів, тривожних та посттравматичних стресових розладів. Беззаперечно, протидія булінгу сприяє створенню безпечного освітнього середовища, вільного від будь-якої форми насильства, що включає фізичну та психологічну безпеку усіх учасників освітнього процесу сучасної школи.

Термін «булінг» походить від англійського дієслова «to bully». У Кембриджському словнику англійської мови дієслово «to bully» визначено як «ображати або залякувати когось, хто є меншим або менш впливовим ніж ви, досить часто примушування такої особи до небажаних дій» [9, с. 59].

Відповідно до Оксфордського словника, дієслово «to bully» означає «прагнути завдати шкоду, залякати або примусити до небажаної дії уразливу особу або особу, яка сприймається як така» [4, с. 37].

У Законі України «Про освіту» надано таке визначення терміна «булінг (цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, що полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, в тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, які вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [5, с. 7].

Науковці та дослідники неодноразово визначали сутність та особливості булінгу. Зокрема О. Бєляєва у своїх працях зазначає, що булінг – це залякування, психологічний або фізичний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі [2, с. 4].

Дослідники В. Кириченко та Г. Ковганич визначають булінг як довготривалий процес усвідомленого жорстокого поводження, фізичного або психічного, з боку індивіда або групи по відношенню до іншого індивіда, який не здатний себе захистити в даній ситуації [6, с. 64].

Психолог О. Мельникова також вивчала проблему булінгу (цькування) у закладі освіти. Дослідниця вказує, що булінг – це систематична, повторювана, навмисна, агресивна поведінка, яка базується на нерівності фізичної сили або соціальної влади. Також вона визначила основні компоненти булінгу:

–булінг містить такі зразки поведінки, які мають властивість систематично повторюватися;

– агресивність поведінки, яка включає в себе небажані та негативні дії;

– нерівність влади та сили;

– емоційне приниження та утиснення, що включає вербальні і невербальні способи вираження;

– наявність наміру заподіяти шкоду іншій особі, що сприяє тому, щоб ця особа пережила травмуючі події будь-якого типу;

– вище становище агресора у порівнянні із жертвою, і відповідно дозволяє собі такі дії, які принижують гідність і завдають фізичної та моральної шкоди іншій особі [8, с. 88].

Усе вищезазначене дозволяє стверджувати, що булінг означає агресивну поведінку однієї дитини по відношенню до іншої з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її і в такий спосіб утвердити свою владу.

Варто зазначити, що у процесі булінгу традиційно виділяють кривдника (агресора), жертву (аутсайдера) та спостерігачів.

У кривдника (агресора) головна мета – продемонструвати себе, звернути на себе увагу. Такі діти ігнорують норми та правила поведінки, їхні ворожі дії є імпульсивними і швидко змінюються на товариські. Їхня загострена потреба в увазі й визнанні не може реалізовуватися через традиційні форми спілкування, тому як засіб самоствердження й самовираження вони використовують агресивні дії.

Норвезький психолог Д. Олвеус визначив типові риси учнів, схильних до булінгу: вони відчувають сильну потребу панувати й підпорядковувати собі інших учнів, переслідуючи власні цілі; вони імпульсивні й легко шаленіють; вони часто зухвалі та агресивні у ставленні до дорослих (передусім батьків і вчителів); вони не виявляють співчуття до своїх жертв [3, с. 58].

Такої ж думки дотримується і Г. Корчова, яка вказує, що відмінною рисою типових булерів є їхня агресія по відношенню до однолітків і дорослих. Булери одержимі набуттям високого соціального статусу в колективі, орієнтовані на отримання матеріальних цінностей від жертви, послуг. Основними мотивами булера є: заздрість, помста, ворожість, нейтралізація суперника через демонстрацію переваги над ним самоствердженням, прагнення бути в центрі уваги [7, с. 123].

Якщо говорити про жертви булінгу, то вони мають такі характерні риси як полохливість, вразливість, замкненість й сором'язливість, тривожність, невпевненість в собі, вони нещасливі і мають низьку самоповагу, схильні до депресії, вони досить часто не мають жодного близького друга та успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками, якщо це хлопчики, вони можуть бути фізично слабшими за своїх однолітків.

Варто зазначити, що жертвою булінгу може стати будь-яка дитина, але зазвичай для цього обирають того, хто слабший або якось відрізняється від інших. Найчастіше жертвами булінгу стають саме діти, що мають фізичні вади, якісь недоліки, особливості зовнішності, поведінки, несформовані соціальні навички, матеріальні труднощі, низький інтелект, труднощі в навчанні.

Щодо спостерігачів булінгу, то вони можуть бути активними (не сприймають цькування, допомагають або намагаються допомогти учневі, якого цькують, усім побаченим діляться з дорослими та переживають майже ті ж самі почуття, що і жертва), пасивними (які спостерігають процес цькування, але не наважуються на активні дії) та байдужими (не втручаються до процесу цькування та не займають чіткої позиції). Спостерігачі відіграють значну роль у процесі булінгу. Якщо більшість стає на бік жертви та активно заявляє про це, булер, скоріш за все, зупиниться, – відповідно булінг буде припинено. У тому випадку, якщо більшість спостерігачів займуть позицію булера або пасивну роль – то така реакція тільки погіршить ситуацію та спровокує булера на подальші дії (продовжити цькування жертви, зайти ще більше об'єктів для цькування тощо).

Ознаками булінгу у дитини, яка є жертвою можна виокремити:

– відсутність або уникнення друзів та спілкування із членами сім'ї;

– зміни настрою;

– замкненість та бажання проводити більше часу на самоті;

– прояв злості, тривоги та знервованості;
– скарги на стан здоров'я (наявність синців, порізів, походження яких дитина не може пояснити);
– зміна режиму сну;
– зниження оцінок;
– небажання відвідувати школу;
– поява швидкої втомлюваності, зниженої спроможності до концентрації уваги;
– аутоагресія (самоушкодження);
– відмова в різних видах позакласної діяльності тощо [1, с. 70].

Ознаками прояву булінгу у дитини-булера (кривдника) є зверхність, вседозволеність, безкарність, бажання зайняти позицію лідера за рахунок приниження інших, заздрість, наявність психічних вад у дитини тощо.

Формами прояву булінгу є:
– фізичний булінг;
– словесний булінг;
– письмова форма булінгу;
– соціальний булінг;
– психологічний булінг;
– кібербулінг [4, с. 38].

Форми прояву фізичного булінгу: завдання ударів, штовхання, щипання, залякування, злі або грубі жести руками, торкання іншої людини, коли вона цього не хоче, пошкодження або крадіжка власності. Варто відмітити, що наслідки фізичного булінгу найлегше помітити, в порівнянні з іншими формами його прояву.

Форми прояву словесного булінгу: обзивання, глузування, кепкування, дражніння, висміювання когось, образливі висловлювання про члени родин, їх расу, культуру, релігію, інвалідність, зовнішність, коментарі та погрози про завдання шкоди тощо. Словесний булінг не завжди легко розпізнати, оскільки він часто відбувається тоді, коли поруч немає авторитетних осіб.

Форми прояву письмової форми булінгу: написання записок або знаків, що є болючими чи образливими.

Форми прояву соціального булінгу: виключення дитини із групи чи розповсюдження пліток або чуток серед однолітків, ігнорування когось навмисно, наговорювання групі/класу, щоб не дружили з дитиною, присоромлення особи публічно, обмін інформацією або зображеннями, які матимуть шкідливий вплив на іншу особу (жертву булінгу).

Форми прояву психологічного булінгу: принизливі жести, погляди, образливі рухи тіла, міміка обличчя, ігнорування тощо.

Щодо кібербулінгу, то науковці зазначають, що це цькування та залякування, яке відбувається через електронні гаджети, такі як комп'ютери, смартфони та планшети. Це може відбуватися через текстові повідомлення, соціальні мережі, програми або онлайн-форуми та передбачає розміщення або надсилання шкідливого вмісту, зокрема повідомлень і фотографій, а також обмін особистою інформацією, що викликає приниження [9, с. 60].

Дослідники А. Єфімрва та С. Ревенко вважають, що причинами виникнення булінгу у міжособистісних взаєминах можуть бути різні чинники, які можна поєднати у чотири групи: особистісні, сімейні, соціальні, оточення (середовище) [3, с. 114].

1. Особистісні чинники – це фізичні чи психологічні особливості дитини (індивідуальні особливості фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, зовнішності тощо). Особистісними чинниками є: розлади та порушення в розвитку дитини, інакшість (відмінність дитини від інших дітей, наприклад, зовнішній вигляд, стан здоров'я, національність тощо, являється однією з найчастіших причин булінгу по відношенню до таких дітей), спосіб самоствердитися, спосіб поведінки (коли

дитина проявляє або не проявляє активність, на яку від неї очікує більша частина групи).

2. Сімейні чинники, які визначають агресивну поведінку дитини та можуть провокувати булінг є: брак близьких стосунків у батьків з дитиною та відсутність їхньої уваги до неї, слабкий або занадто сильний контроль над дитиною, гіперопіка над дитиною, тиск або жорстоке поводження батьків, що призводить до сприйняття дитиною навколишнього світу як постійного джерела загрози, домашнє насильство, виховання в неповній сім'ї.

3. Чинники середовища. Несприятливий соціально-психологічний клімат в закладі освіти, стрес від навчанням внаслідок перевантаження, відносини з однолітками та педагогами, відсутність належної уваги з боку педагогів сприяють появі сварок, конфліктів, проявів насильства та їх перехід в булінг. Найбільш розповсюдженими чинниками середовища, які провокують появу булінгу в школі є: авторитарний стиль навчання, виокремлення педагогом будь-якого учня чи учениці як позитивного або негативного прикладу для інших, ігнорування проблеми дитини в школі, відсутність контролю з боку вчителів за поведінку дітей під час перерв.

4. Соціальні чинники – це стереотипи, культурні норми, соціальна та економічна нерівність, вплив інформаційних технологій (ЗМІ, інтернет, ігри, фільми тощо). Соціальними чинниками виникнення булінгу є: гендерні стереотипи, сексуальна орієнтація, соціальна та економічна нерівність [3, с. 115].

Підсумовуючи визначені причини виникнення булінгу у школі, можемо виокремити основні із них:

– бажання бути в центрі уваги;

– бажання створити в класі бажане про себе враження як сильно та владного, компетентного у всьому;

– бажання завоювати авторитет та бути лідером;

– позбутися конкурентів;

- бажання стати улюбленцем;
- зустріч різних субкультур в одному класі;
- неприйняття інакшості;
- бажання підкорити когось власній волі (самоствердитися у ролі сильного й авторитетного);
- зіткнення різних поглядів та цінностей;
- віктимність та агресивність;
- наявність у одного з учнів фізичних вад;
- наявність психічних вад в учня;
- заздрість тощо.

Зосередження уваги на запобіганні та профілактиці булінгу у закладі освіти є важливим елементом в сучасному освітньому процесі. Метою боротьби з булінгом є забезпечення того, щоб учні навчалися в сприятливому та безпечному середовищі, не зазнаючи цькувань та залякувань. Метою протидії та профілактики булінгу у закладі освіти є ознайомити учасників освітнього процесу з причинами виникнення булінгу, впливу цього явища на окрему особистість і учнівський колектив в цілому, впровадження практичних методів щодо виявлення постраждалих та булерів, методи роботи з ними та профілактики даного явища.

Завданнями щодо протидії булінгу у закладі освіти є:

– профілактика булінгу в освітньому середовищі;

– попередження і подолання наслідків булінгу серед учнів;

– систематизування знань щодо взаємостосунків дітей та молоді в освітньому закладі;

– навчити визначати групи ризику (жертв та булерів);

– ознайомити з принципами організації системного протистояння булінгу у молодіжному колективі;

– формувати уміння асертивної поведінки [7, с. 124].

Завданнями адміністрації закладу освіти у контексті профілактики булінгу є:

1) створення психологічно безпечних умов для навчання і виховання учнів та педагогічної діяльності вчителів;

2) створити оптимальні умови для набуття учнями знань, практичних навичок, що сприяють свідомому вибору безпечної поведінки, підвищують рівень стресостійкості;

3) створити ефективну систему науково-методичного супроводу педагогів щодо формування психологічно безпечного освітнього середовища, протидії булінгу в закладі освіти;

4) впроваджувати в практику сучасні методи діагностики, моніторингу та корекції стану емоційного благополуччя учнів;

5) розробити систему заходів психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-просвітницького характеру, спрямованих на реалізацію програми протидії булінгу у школі;

6) сформувати інформаційне середовище щодо профілактики булінгу в школі [3, с. 94].

Шляхами реалізації профілактики булінгу вчителями школи є:

– забезпечення емоційного комфорту учням у класі;

– спрямованість діяльності на створення сприятливого психологічного клімату в дитячому колективі, зниження тривожності та агресивності учнів;

– формування відповідальності у дітей за свої дії та вчинки;

– організація насиченого дозвілля учнів, де вони могли б позитивно самоствердитися, відчути особисту значущість;

– постійно підвищувати рівень проінформованості учнів про булінг (цькування, його наслідки та відповідальність за це);

– виховувати в учнів нетерпиме ставлення до насильницької моделі поведінки;

– формувати у дітей моральні якості, дружелюбність, товариськість, повагу до інших, вміння співпрацювати у колективі [3, с. 96].

Профілактика та протидія булінгу у школі значною мірою залежить від вибраних педагогом форм, методів та прийомів роботи із здобувачами освіти.

Ефективними методами, прийомами та формами роботи вважаємо:

– ігрову діяльність (дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі, рольові, імітаційні там інші види ігор);

– читання та обговорення змісту літературних творів та різних життєвих ситуацій, де висвітлюються проблеми булінгу з подальшим обговоренням поведінки та вчинків героїв;

– бесіди (індивідуальні, групові), диспути, дискусії, індивідуальні та групові консультації;

– обговорення ілюстрацій, сюжетних картин;

– інсценування, драматизація;

– виготовлення лепбуків, проектів на тему булінгу, його основних ознак прояву, причин, наслідків та вирішення конфліктів;

– впровадження інформаційно-комунікативних технологій;

– виготовлення пам’яток, брошур, вкладок, стендів, інформаційних куточків, розміщення інформації про булінг у соціальних мережах, веб-сайті школи тощо;

– проведення тижнів протидії булінгу, тижнів толерантності та доброти;

– ранкові зустрічі;

– арт-терапія;

– квести, конкурси малюнків тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок**.** Отже, запровадження просвітницької роботи щодо протидії булінгу у школі дозволить створити умови для захисту особистості кожного учня через розвиток і реалізацію свого індивідуального потенціалу, відчуття власної значущості та компетентності, відповідальності за свої дії, усунення психологічного насилля, дозволить сформувати безпечну особистість молодшого школяра, який знає про існування різних джерел небезпеки, зокрема цькування, залякування та вміє запобігати небезпечним ситуаціям або виходити з них без шкоди для себе, вибрати відповідну поведінку, яка не принижує гідність інших людей і не допускає психологічне насильство, контролює показники свого емоційного благополуччя та психічного здоров'я.

Подальші дослідження планується провести у напряму більш досконалого вивчення ефективності впровадження зазначених методів, засобів та шляхів протидії булінгу в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Андрєєнкова В. Л., Калашник О. А., Мельничук В. О. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід: методичний посібник. Київ : Освіта, 2019. 132 с.

2. Бєляєва О. Булінг у шкільному середовищі. *Психолог*. 2017. № 17/18. С. 1–9.

3. Єфімова А. В., Ревенко С. П., Дикуха В. С., Доманчук Д. С. Шляхи протидії, запобігання та подолання наслідків насильства : метод. посіб. для тренерів з проведення тренінгів, викладачів, соціальних працівників та практичних психологів. Херсон : Гельветика, 2019. 176 с.

4. Єфремова Г. Л. Причини та наслідки шкільного булінгу. *Педагогічна майстерня*. 2018. №1. С. 37-42.

5. Закон України щодо протидії булінгу: сутність та ознаки, адміністративна відповідальність, права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text (Дата звернення: 02.03.2023).

6. Кириченко В., Ковганич Г. Шкільний булінг: причини, наслідки, протидія. *Управління освітою*. 2018. № 12. С. 6–64.

7. Корчова Г. Л. Профілактика булінгу в закладах освіти України на сучасному етапі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 12. С. 123–126.

8. Мельникова О. М., Трофаїла Н. Д. Профілактика дитячого булінгу. *Загальна психологія : історія психології*. 2021. № 21. С. 88–91.

9. Шпак Д. Булінг: проблеми кваліфікації та протидії. Актуальні проблеми психологічної науки у XXI столітті: погляд у майбутнє. Магістерські студії: матеріали І наук.-практ. конф. кафедри психології та педагогіки. Дніпро, 2020. С. 59–63.

УДК 376.4

Владика Самуїл Володимирович,
здобувач вищої освіти 41-СР групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Фіголь Н. А.

РОЛЬ БАТЬКІВ У ВПРОВАДЖЕННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *У статті розкрито проблематику традиційної освіти та важливість ролі батьків у впровадженні інклюзивної освіти.*

Ключові слова: *сім'я, дитина, батьки, освіта, школа, розвиток, виховання, соціалізація, адаптація, інклюзія.*

Annotation*. The article reveals the problems of traditional education and the importance of the role of parents in the implementation of inclusive education.*

Keywords: *family, child, parents, education, school, development, upbringing, socialization, adaptation, inclusion.*

Постановка проблеми. Варто зазначити, що проблема впровадження інклюзивної освіти виникає в тому, що традиційна система освіти не завжди забезпечує рівний доступ до навчання дітей із безплатними потребами та обмеженнями.

Основна мета інклюзивної освіти стає у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та обмежень. Проте впровадження інклюзивної освіти може зіткнутися з поряд із викликами, включаючи недостатнє фінансування, недостатню кваліфікацію вчителів, непридатну інфраструктуру, низький рівень обізнаності учасників освітнього процесу, стійкість, стереотипи та виявлення про норму, соціальну ізоляцію та розбіжності між регіонами.

Якщо інклюзивна освіта вимагає глибоких змін у підходах до навчання та спілкування з дітьми, вона може викликати супротив і у вчителів, батьків та інших учасників освітнього процесу. Тому важливо забезпечити широку інформаційну доступність та підготовку всіх учасників до впровадження інклюзивної освіти, щоб забезпечити успішну реалізацію цієї ідеї.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Останні дослідження та публікації свідчать про те, що батьки відіграють важливу роль у впровадженні інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта – це підхід до навчання, який ставить за мету забезпечення рівного доступу до освіти для всіх учнів, незалежно від їх стану, етнічної належності, віку, фізичних та інтелектуальних здібностей.

Згідно з дослідженнями, опублікованими в журналі "Journal of Researchin Special Educational Needs" у 2021 році, батьки відіграють важливу роль у формуванні інклюзивної культури в школі. Автори дослідили, що батьки, які підтримують інклюзивну освіту, можуть сприяти зміні відношення вчителів та інших учнів до дітей з особливими потребами.

Інше дослідження, яке було опубліковано в журналі "International Journal of Inclusive Education" у 2020 році, з'ясувало, що батьки можуть бути найбільшими партнерами у впровадженні індивідуальних навчальних планів (ІНП) для дітей з особливими потребами. ІНП це документ, який описує потреби та навчальні цілі учня з особливими потребами, а також способи, якими школа може отримати його в навчанні.

Мета даної публікації: теоретично обґрунтувати роль батьків у впровадженні інклюзивної освіти та практичні методи співпраці.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з порушеннями психофізіологічного розвитку. Лише за активної участі сім'ї, насамперед батьків, можна досягти значного прогресу в соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим питання сім'ї для дітей з вадами розвитку є одними з найбільш актуальних [1, с. 15-20].

У Концепції сім'ї та сімейного виховання підкреслюється, що «сучасна сім'я має стати основною ланкою у вихованні дитини, забезпечуючи їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального та духовного розвитку. І це закономірно, адже неможливо побудувати повноцінну національну школу без активної участі та підтримки родини.

В останні роки, враховуючи реалізацію інклюзивної освіти, що передбачає залучення батьків як активних учасників навчально-виховного процесу, в теорії та практиці педагогічної науки виникла необхідність активного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з інтелектуальною інвалідністю, особливими потребами. Саме з власної родини дитина приносить у доросле життя перші уявлення про моральні та людські цінності, норми поведінки та характер міжособистісних стосунків. У сім'ї діти не тільки наслідують своїх рідних, проте й керуються їх суспільними і моральними установками. Тому психічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування часто мають вирішальне значення у розвитку дитини [11, с. 156].

Сім'я – це мікросоціум, в якому формуються моральні якості дитини, її ставлення до людей і уявлення про характер міжособистісних стосунків. І цей факт не можна оминати як у діагностиці, так і в подальшій корекційній роботі з дитиною з вадами розвитку [2, с. 96].

Сім'я дитини з вадами розвитку є її першим інститутом соціалізації. Процес дорослішання дітей цієї категорії протікає з великими труднощами і трохи повільніше, його також можна розділити на етапи:

Перший етап соціалізації - входження дитини в суспільство. Перший крок його адаптація в сім'ї. Успіх цього процесу залежить від того, наскільки члени сім'ї адекватно реагують на проблеми дитини і допомагають їх подолати.

Другий етап соціалізації – перебування дитини в навчальному закладі. Важливу роль має відігравати тактовність педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Члени сім'ї готують дитину до перебування в закладі, до важливості нових змін у її житті.

Третій етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї в суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, налагодження контактів, пошук своєї «соціальної ніші») [7, с. 132].

Проте робота з сім'ями дітей з особливими потребами не може бути чітко організована без комплексного вивчення сімейних проблем, сімейно-дитячих стосунків.

Сім'ї, в яких виховуються діти з порушеннями розвитку, живуть під тягарем багатьох проблем, не кожен тато чи мати здатні змиритися з хворобою дитини та адекватно реагувати на проблеми, що постійно виникають. Відомо, що тривала психотравмуюча ситуація негативно впливає на психіку батьків і ускладнює їхні стосунки з дитиною. Трагізм ситуації розриває серця деяких батьків. А особистісні особливості батьків визначають можливості соціалізації та адаптації дітей до життя, то більш їх майбутнє [5, с. 308].

Батькам важливо мати таку важливу якість, як стресостійкість, яка необхідна для утримання дитини. Відсутність цієї ознаки свідчить про нездатність батьків виховувати та соціально підтримувати власну дитину протягом життя, взаємодіяти з фахівцями різного рівня, або навпаки, свідчить про схильність до аутизму по відношенню до дитини чи суспільства.

Важливість роботи з батьками наголошується і в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що «батьки є учасниками освітнього процесу» і мають право [10, с. 35-39]:

- обирати навчальні заклади та форми навчання неповнолітніх дітей;
- прийняття рішень щодо участі в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;
- обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів;
- звертатися до компетентних органів освіти з питань навчання та виховання дітей;
- захищати законні інтереси дітей.

Проте батьки, як і кожна ланка, пов’язана з інклюзією, потребують відповідної підтримки та допомоги, що, безумовно, підвищить їх роль у цьому плані. Обов’язком батьків є отримання широкого спектру послуг, щоб вони могли стати компетентними захисниками прав своїх дітей, надалі використовувати ці навички для захисту права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечити економічну та соціальну самостійність дітей у майбутньому.

Батьки дітей з особливими потребами повинні [7, с. 132]:

1. Навчитися краще розуміти внутрішній стан дітей і стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів.
2. Оцінка потреб та надання освітніх, соціальних та інших послуг сім’ям дітей з особливими потребами.
3. Здійснювати інформаційну підтримку для забезпечення їх професійного розвитку із захисту прав та інтересів дітей з особливими потребами.
4. Заохочувати розвиток громадянської активності, сприяти створенню батьківських організацій.

Основною метою роботи з сім’ями, які виховують дитину з психофізичними вадами, є надання батькам кваліфікованої допомоги.

У співпраці з батьками педагоги ставлять перед собою такі завдання:

- допомога у формуванні правильних стосунків між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з психофізичними вадами; допомогти дорослим створити комфортну сімейну атмосферу для такої дитини;
- розширення усвідомлення батьків можливостей дитини, її перспектив у різних аспектах життя;
- створювати умови для активної участі батьків у вихованні та навчанні дитини;
- навчити батьків організації навчальної діяльності дитини;
- підвищення рівня психічного здоров'я самих батьків.

Робота з сім'ями повинна будуватися на таких принципах [4, с. 10-11]:

- партнерство з батьками – педагог сприймає батьків не як об’єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведенні з нею корекційної роботи. Завдяки цьому принципу порушується дистанція між учасниками навчально-виховного процесу та недовіра, яка часто виникає у батьків до спеціалістів, вони починають шукати підтримки та допомоги вчителя-дефектолога, прислухатися до нього, виконувати його поради;
- комплексний підхід до організації соціально-реабілітаційно-педагогічного процесу – у роботі з сім’єю повинні брати участь різні спеціалісти. заклад освіти: вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, практичний психолог, соціальний педагог, лікар;
- єдність діагностики та корекції – спеціалісти навчального закладу мають продовжити обстеження дитини, розпочате в ІРЦ (Інклюзивно-ресурсний центр), визначити шляхи корекційної роботи з дитиною, розробити індивідуальну програму

розвитку дитини з урахуванням потреб сім'ї та місце в цьому процесі; фахівці повинні вивчати сім'ю в цілому, коригуючи ставлення до дитини;

- позитивні риси дитини - батьки повинні в першу чергу акцентувати увагу на позитивних, збережених рисах своєї дитини, перспективних можливостях її розвитку, а вже потім говорити про недоліки і труднощі. Це сприяє збереженню віри батьків у розвиток дитини, спонукає їх до організації виховної діяльності, до встановлення правильних стосунків з дитиною;

- врахування стану, думки та досвіду батьків - при виборі змісту, форм і методів роботи з сім'єю вчитель враховує: здоров'я батьків, їх психічний стан, їх можливості, моральні установки, досвід, ставлення до проблеми дитини; Сімейні відносини; здатність членів сім'ї вирішувати проблеми; соціальні зв'язки; приналежність до певного соціального класу;

Повага до батька та матері – у стосунках з батьками має переважати повага та розуміння їхніх турбот. Це проявляється у формах звернення до батьків, у висловленні прохань і порад, у довірливому тоні розмови, у неприпустимості повчань і докорів на адресу батьків, у збереженні вчителя сімейних таємниць [7, с. 132].

Однією з важливих умов успішної співпраці з родинами є їх вивчення. Фахівцям закладів освіти необхідно знати інформацію про:

- композиція семи;
- соціальний статус сім'ї;
- культурно-освітній рівень батьків;
- місце дитини в сім'ї;
- стосунки батьків із спеціалістами навчального закладу та батьками інших дітей класу;
- педагогічні компетентності батьків у сфері виховання дитини з психофізичними вадами;
- готовність батьків до співпраці з фахівцями навчального закладу та їх безпосередня практична участь у процесі корекційної роботи.

Метою сімейного дослідження має бути визначення рівня педагогічної роботи з дитиною.

Можна виділити наступні напрямки роботи з сім'ями [3, с. 68]:

- залучення батьків до соціально-реабілітаційного та виховного процесу - переконання батьків, що їх дитина потребує особливої допомоги, додаткової уваги, особливого підходу; формування переконання, що лише з допомогою сім'ї він зможе подолати труднощі психофізичного розвитку;
- формування у батьків задоволеності процесом розвитку дитини – показ досягнень у розвитку дитини, навіть мінімальних;
- розкриття перед батьками творчих підходів до навчання та виховання дитини – формування специфічних знань та умінь з дефектології; навчання батьків корекційним методам роботи з дитиною вдома.

Форми і зміст роботи з батьками визначаються по-різному – залежно від ступеня готовності батьків до співпраці.

Важливе значення у роботі з батьками має індивідуальне консультування, яке дозволяє диференційовано підходити. Індивідуальні консультації проводяться за запрошенням спеціаліста або за бажанням батьків один раз на тиждень у визначений день. Батьки можуть отримати консультацію з таких питань [8, с. 235]:

- повідомлення результатів психолого-педагогічного обстеження дитини, особливостей її розвитку, розкриття її сильних і слабких сторін – на початку навчального року;
- демонстрація прийомів корекційної роботи з дитиною;
- інформування про успіхи дитини та проблеми, які необхідно вирішити вдома;
- інформування батьків про різні аспекти розвитку та виховання дитини.

Одне із завдань індивідуального консультування – навчити батьків співпрацювати з дитиною (гра, читання, спілкування), воно не буде ефективним, якщо в ньому не беруть участь члени сім'ї [9, с. 196].

Групові форми роботи з батьками дітей з порушеннями психофізичного розвитку, як правило, проводяться в спеціальних групах. До таких групових форм роботи відносяться [9, с. 196]: дні відкритих дверей; анкета; батьківські збори; тематичні консультації; інформаційно-методичні виставки; відкриті заняття; Спільний перегляд відеоматеріалів з певного питання.

З батьками дітей з особливими потребами доцільно працювати поступово і починати не з традиційних батьківських зборів, а з дня відкритих дверей. Адже навіть якщо батьки знають, що в школі є логопед, дефектолог, соціальний педагог, практичний психолог, вони не завжди уявляють, чим займаються ці фахівці. У день відкритих дверей, який має відбутися у травні після закінчення початкових класів, батьки зможуть відвідати не лише аудиторії, а й кабінет лікаря, де ознайомлять із програмою корекції та реабілітації дітей та підлітків, дитячий спортивний зал, кабінети вчителя-логопеда, вчителя-логопеда, практичного психолога, соціального педагога. Кожен фахівець коротко знайомить батьків зі своїми завданнями в комплексній роботі з дитиною, з роллю сім'ї в цьому процесі.

Важливою формою гурткової роботи є батьківські збори. Протягом року необхідно провести декілька (три-п'ять) батьківських зборів, тематика яких планується залежно від клінічного діагнозу та віку дітей [7, с. 132].

Перші зустрічі мають відбутися на початку навчального року. Фахівці мають у доступній формі пояснити сутність напрямів соціально-реабілітаційної роботи, ознайомитися з популярною літературою в галузі соціально-реабілітаційної педагогіки та психології [10].

Також слід ознайомити батьків з цілями і завданнями різних занять (логопедичними, психологічними, дефектологічними), методами роботи з дітьми, особливостями поведінки дитини, які можуть супроводжувати корекцію. Фахівцям слід спробувати зруйнувати поширену серед батьків ілюзію про те, що існує магічне, «чарівне» вирішення всіх питань розвитку та виховання дитини. Таке рішення можливе лише завдяки тому, що дитина відвідує корекційні заняття. Важливо мати реалістичні очікування батьків щодо результатів навчання, наголошувати на тому, що будь-які суттєві позитивні зміни в розвитку, які відбуваються на заняттях з фахівцями, матимуть значний вплив на дитину лише за умови їх перенесення в реальні ситуації. Жодні позитивні сили в процесі корекційного впливу не дадуть успішного ефекту, якщо не розпізнаються зміни психічного розвитку, відсутній зворотний зв'язок або не оцінюється намічений вплив батьками, якщо не усвідомлюють значимі, авторитетні та улюблені дорослі. фактичне значення цих змін. Відтак, першочерговою метою перших зустрічей є не лише започаткування «лікбезу» з корекційної педагогіки, а й виховання у батьків бажання співпрацювати з фахівцями [6, с. 15-19].

Друга зустріч з батьками відбувається наприкінці вересня після детального огляду дітей фахівцями навчального закладу: логопедом, практичним психологом, вчителем-дефектологом. Під час цих зустрічей батьки дізнаються про види діяльності, якими займаються їхні діти, а також про вимоги програми загальноосвітнього навчального закладу. Під час цих зустрічей експерти рекомендують способи організації повсякденної діяльності вдома.Треті батьківські збори відбуваються у грудні-лютому, під час яких батьки інформуються про результати навчання та корекційної роботи дітей за шість місяців. Ці зустрічі можуть бути побудовані як ділова гра, круглий стіл, батьківська вітальня.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. З врахуванням результатів останніх досліджень та публікацій, можна зробити висновок, що батьки мають важливу роль у впровадженні інклюзивної освіти. Вони

можуть стати партнерами школи та допомогти вчителям зрозуміти індивідуальні потреби та особливості своїх дітей. Крім того, батьки можуть бути улюбленими представниками інтересів своїх дітей та відстоювати їх права на якісну освіту.

Важливо, щоб батьки були освічені щодо інклюзивної освіти та її переваг, індивідуальних потреб своїх дітей та різних підходів до навчання. Вони можуть допомогти у підготовці індивідуального навчального плану для своїх дітей, що відповідає їхнім особливостям та потребам.

Оскільки інклюзивна освіта є процесом, який вимагає співпраці всіх учасників, батьки можуть допомогти забезпечити її успішне впровадження, пропагувати ідею інклюзії та підтримувати її розвиток. Разом зі школами та вчителями, батьки можуть допомогти забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб.

Список використаних джерел

1. Іванова І. Б. Соціальна допомога інвалідам у клубах за місцем проживання (методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб для молоді). *Соціальна допомога інвалідам: Інформаційний методичний бюлетень "Довіра і надія*". 1995. №5. С. 15–20.

2. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.-мет. пос. Кол. упорядн. : Патрикеєва О. О., Софій Н.З., Луценко І. В., Василашко І. П. / заг. ред. Шинкаренко В. І. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 96 с.

3. Інклюзивна освіта від А до Я : порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.

4. Коган А. У родині дитина з особливими потребами. *Шкільний світ*. 2005. №8. С. 10-11.

5. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Київ : «А.С.К.», 2012. с. 308.

6. Маллер А. Р. Педагог і сім'я дитини-інваліда. *Дефектологія.* 1995. № 5. С. 15-19.

7. Про світ дітей з особливими потребами / Упорядник В. І. Шнайдер. К.-П. : Абетка-НОВА, 2003. 235 с.

8. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі : метод. посіб. / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. Чернівці : Технодрук, 2009. 196 с.

9. Раку А. И. Про взаємодію школи ісім'ї в соціальній адаптації учнів. *Дефектологія*. 1990. №3. С. 35–39.

10. Створення і апробація моделі психолого–педагогічного супроводуінклюзивної практики: методична допомога / під ред. С. В. Протехиної, М. М. Семаго. М. : МГПУ, 2012. 156 с.

УДК 373.3.091.12.011.3-051.336.2

Гудима Наталія Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 21-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Приймас Н. В.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ «ОРІЄНТАЦІЇ НА УЧНЯ» ЯК ОДНОГО З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУЛИ НОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. *У статті обґрунтовується важливість педагогічного спостереження у професійній діяльності вчителя початкових класів. Наголошується на тому, що педагогічне спостереження є важливою умовою забезпечення реалізації одного з ключових компонентів нової школи – орієнтації на учня. Звернено увагу на формування навичок педагогічного спостереження у процесі підготовки фахівців початкової освіти.*

Ключові слова: *нова українська школа, орієнтація на учня, професійна діяльність, особистість, педагогічне спостереження, початкова освіта.*

Annotation. *The article substantiates the importance of pedagogical observation in the professional activity of a primary school teacher. It is emphasized that pedagogical observation is an important condition for ensuring the implementation of one of the key components of the new school – student orientation. Attention is drawn to the formation of pedagogical observation skills in the process of training primary education specialists.*

Key words: *new Ukrainian school, student orientation, professional activity, personality, pedagogical observation, primary education.*

Постановка проблеми. Зміни в національній політиці початкової освіти та підвищення вимог до професійної майстерності вчителя вимагають комплексного розвитку важливих професійних якостей на етапі професійної підготовки до педагогічної діяльності. Серед них велике значення має педагогічна спостережливість, яка є основою пізнання та розуміння індивідуальних особливостей дитини, що визначає успішність, результативність та ефективність педагогічної діяльності. Вирішення проблеми розвитку професійної спостережливості є актуальним як для вимог національної освіти, так і для професійної підготовки та психолого-педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. З'ясовуючи теорію досліджуваного питання, необхідно ґрунтовно розібратися у взаємозв'язку соціальних і психологічних явищ, оскільки від цього залежить розуміння зазначеної проблеми у загальному розвитку наукового мислення.

На думку авторів Концепції НУШ, формула нової школи складається з дев’яти ключових компонентів, один з яких – орієнтація на учня, зокрема, його потреби в освітньому процесі, дитиноцентризм. Для реалізації цього компонента вагоме значення має знання та розуміння вчителем індивідуальних особливостей кожної дитини, тому педагогічні спостереження відіграють ключову роль у вирішенні даного питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практичне вирішення цієї проблеми пов’язане із соціальною роботою та необхідністю суспільства забезпечити якість початкової освіти. Проблема спостережливості завжди привертала увагу психологів та педагогів. Вони концептуалізують поняття «спостереження» як функцію, якість особистості, характеристику .

І. Бех, Н. Левітова, О. Щербакова у своїх теоретичних працях сформулювали сутність педагогічної спостережливості, як здатність до відображення вчителем

психічних станів та особистісного змісту інших людей, що дає змогу встановити тенденції подальшого розвитку спостереження.

Б. Ананьєв у ряді досліджень розкрив сутність спостережливості, як специфічної риси пізнавальної діяльності, показав її дію в процесі навчання дітей.

Також, аспекти проблеми розвитку у молодших школярів уміння спостерігати розглядаються у дослідженнях Н. Виноградової, М. Ярмолович, І. Товпинець та ін.

У дослідженнях Г. Кумаріної, В. Володька індивідуалізація навчання розглядається як найповніше врахування індивідуальних особливостей кожного окремого учня в реальному навчально-виховному процесі.

Мета статті. Висвітлити зміст поняття «педагогічне спостереження» та важливість його правильної організації для вирішення концептуальних засад НУШ.

Виклад основного матеріалу. У науково-психологічній літературі педагогічну спостережливість характеризують як важливу професійну якість педагога, сутність якої полягає у встановленні та інтерпретації суттєвих, характерних і навіть ледь помітних проявів індивідуальних особливостей у навчально-виховному процесі. Вона характеризується розумовою діяльністю вчителя, його здатністю звертати увагу на педагогічні явища, що не відрізняється від навчального процесу, а трактується як важливі, але чітко видимі речі, важливі в педагогічній дії.

Нова українська школа працює на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа враховує здібності та права дитини, її потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Через педагогічне спостереження враховуються вікові особливості фізичного, психічного та розумового розвитку дітей.

Останні дослідження свідчать про те, що результати навчання можна покращити через засоби персоналізації навчального досвіду. Найефективнішими з них є робота за індивідуальними планами, окремими навчальними траєкторіями, у рамках індивідуальних дослідницьких проектів. У цій діяльності одним із важливих засобів є спостереження за учнем.

Однією з найважливіших складових формули нової школи є орієнтація на учня, урахування здібностей та інтересів кожної дитини, щоб визначити їх вчителям потрібно проводити спостереження у щоденній педагогічній діяльності.

Спостережливість педагога залежить від наявності емпатійного компонента, який забезпечує внутрішнє бачення психічного стану та емоційну ідентифікацію переживань дитини.

Необхідно зазначити, що постережливість, як важлива якість вчителя, дозволяє ефективно відстежувати індивідуально-психологічні особливості дітей і виявляти невеликі зміни в їх поведінці, емоційному стані, самопочутті, мотивації поведінки тощо. Це досягається шляхом поєднання мислення з особистими якостями, турбота, альтруїзм і емпатія. Спостережливий вихователь і вчитель може своєчасно і точно діагностувати довготривалі і стійкі психолого-педагогічні реалії, проникнути у суть загальної ситуації дитинства особистості, отримати уявлення про її поведінку, здібності та ін. Разом з цим, вчитель повинен бачити себе таким, яким його бачать інші, і розуміти, які сигнали подає учням його обличчя. Щоб побачити себе очима дітей, потрібно більше аналізувати свою діяльність, намагатися поставити себе на місце учнів (ототожнювати свою позицію зі становищем дітей), відвідувати уроки та уроки колег і порівнювати свої дії з ними.

Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня. Індивідуалізація навчання передбачає:

- індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;

- створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;
- підтримку школяра у творчому самовтіленні.

Педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностичної, пошукової, діяльнісної, рефлексійної.

Принцип індивідуального підходу до учнів дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі йти до володіння навчальним матеріалом своїм шляхом. Реалізуючи цей принцип, потрібно враховувати рівень розумового розвитку дітей, їх знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, нтересів, вольового розвитку, працездатності. Щоб врахувати індивідуальність учнів, учитель повинен уважно вивчити кожного з них, знати їх індивідуальні інтереси та схильності, розвиток і домашні умови. Індивідуалізація на уроці дає змогу враховувати темпи роботи кожного учня, його підготовленість, створює можливості для диференціації завдань, контролю і оцінювання результатів, забезпечуючи відносну самостійність. Але це потребує значних затрат часу і зусиль вчителя.

Потрібно вдумливо, творчо здійснювати індивідуальний педагогічний вплив, повсякчас стежити за виявом індивідуальних особливостей учнів під час фронтальної роботи з класом та індивідуального опитування, враховуючи кожне нове зрушення, зміни у навчанні дітей та їх загального розвитку і, орієнтуючись на ці спостереження й результати спеціальної діагностики індивідуальних особливостей учнів, вчасно повертати у потрібному напрямку “кермо” педагогічного процесу.

Отже, під час педагогічного процесу кожен учитель, на нашу думку, повинен дотримуватись певних вимог: працюючи з дітьми, необхідно враховувати їх психофізіологічні особливості; запроваджувати індивідуальний підхід до учнів; створювати доброзичливу атмосферу спілкування на уроці; зацікавлювати дітей під час навчального процесу шляхом запровадження інноваційних та ігрових методів роботи; під час підготовки до уроків чітко продумувати засоби організації учнів; запроваджувати різноманітні види самостійної роботи учнів; підвищувати самооцінку учнів; уникати використання авторитарного стилю роботи, опиратися на партнерські та ділові стосунки з учнями тощо.

Спостережливість тісно пов’язана з іншими особистісними характеристиками і визначає її вплив на розвиток особистості та професійне становлення майбутнього фахівця у сфері педагогічної діяльності. Спостережливість ґрунтується на увазі, уяві, рефлексії та пам’яті. Вчителю початкових класів необхідно розвивати вміння розуміти внутрішню суть, що ховається за зовнішніми ознаками, тобто через спостереження, здійснювати аналіз, порівняння та узагальнення. Уміння спостерігати є одним з важливих умов успішної роботи педагога з дітьми.

Одним з ефективних шляхів розвитку спостережливості вчителя є зосередження уваги у процесі підготовки фахівців початкової освіти на питаннях практичного використання методу педагогічного спостереження. Це влучно сприяє формуванню педагогічних спостережень майбутніх вчителів. Згідно з дослідженнями вчених, у процесі розвитку педагогічної спостережливості студентів мають бути чіткі етапи. По-перше, основою розвитку цієї якості є створення спостережень за учнями, поглиблення знань про вікові особливості дітей, створення умов, що сприяють вивченню даних питань на практиці, викладання відповідних предметів і різноманітна навчально-методична робота. Наступним кроком є формування позитивного ставлення до майбутньої навчальної діяльності. Дуже важливою є організація спостереження, під час якого активізуються пізнавальна та розумова діяльність як основа для розвитку спостережливості.

Практика закладів вищої освіти пропонує майбутнім вчителям початкових класів різні підходи до проблеми формування спостережливості. Вони реалізуються при

вивченні психолого-педагогічних тем, теоретичній і практичній підготовці майбутніх фахівців педагогічної галузі.

У залежності від характеру та умов здійснення виділяють кілька видів спостережень: безпосереднє й опосередковане спостереження; відкрите й приховане; безперервне та дискретне. Педагогічне спостереження має бути цілеспрямованим, осмисленим і систематичним процесом, а не стихійним і епізодичним моментом в роботі вчителя. Перед тим, як проводити педагогічне спостереження дослідник повинен:

- визначити завдання спостереження
- визначити об'єкти спостереження, які будуть вивчатися
- визначити спосіб проведення спостереження
- підібрати прийоми фіксації отриманих даних
- встановити методи аналізу зібраного матеріалу

Об'єктами спостереження в педагогічних дослідженнях можуть бути дії учнів або навчальних груп у процесі навчання, зміна поведінки учнів, дії вчителя, методи навчання і учіння та інші педагогічні явища.

Кількість досліджуваних ознак повинна бути мінімальною, і вони повинні бути чітко визначені. Чим точніше і детальніше зафіксовані питання про досліджувані ознаки і чим ясніше сформульовані критерії оцінок цих ознак, тим більшу наукову цінність мають отримані відомості. Якщо питання нечіткі і досліджувані ознаки неможливо виміряти точно, то аналізувати та інтерпретувати результати значно складніше.

Спостерігач повинен знати, які помилки можливі при спостереженні. Неточні і неправильні спостереження виникають із найрізноманітніших причин. Відхилення між показниками, які відповідають дійсності, і даними, що отримані шляхом спостережень, називаються похибками спостереження.

Спостереження повинне мати визначену мету. Чим вужча і точніша мета спостереження, тим простіше реєструвати результати спостереження і робити достовірні висновки.

Щоб зробити висновки педагогічного спостереження, його результати потрібно фіксувати у таблицях, стенограмах або протоколах спостережень. Для зручності і ефективності спостережень можна створити психолого-педагогічну картку кожного учня.

Розробка методики спостереження спрямована на те, щоб шляхом різноманітних технічних прийомів зменшити суб'єктивність оцінки спостережуваних явищ і фактів. Від дослідника вимагається велика винахідливість у визначенні найбільш відповідних способів фіксування педагогічного процесу, об'єктивних показників, які можна обробляти й порівнювати.

Щоб навчитися спостерігати, педагогу необхідно, крім життєвих або інтуїтивних уявлень про дитину даного віку, мати наукові знання про закономірності психічного розвитку. В іншому випадку він не зможе у всій повноті реалізувати завдання виховання, помітити можливі відхилення у розвитку дитини або особливі здібності у якійсь сфері діяльності. Педагог, який досліджує навчальний процес, повинен бути досить спостережливим, володіти хорошою пам`яттю і мати досвід.

Для реалізації завдань НУШ необхідно змінити цілі та зміст освіти, що вимагає перехід від традиційних до інноваційних форм навчання. Одне з основних положень сучасної психолого-педагогічної науки полягає в тому, що вдосконалення процесу формування і розвитку особистості можливо лише за умови здійснення особистісно-орієнтованого навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів у навчально-виховному процесі, при якому він стає для учня особистісно значущим. Проблеми навчання учнів початкових класів зумовлені тим, що сучасна школа відчуває потребу в педагогічних кадрах нової формації, освічених і соціально підготовлених вчителях.

Однак, готовність вчителя до професійної діяльності забезпечується не лише завдяки засвоєнню ним фундаментальних знань і професійних умінь, а й сформованістю, зрілістю соціально і професійно значущих якостей особистості, зокрема, вміння здійснювати педагогічне спостереження. Це означає, що кожного випускника педагогічного закладу потрібно виховувати як активну і відповідальну особистість, яка має позитивне ставлення до праці, стратегію особистого життя і є прихильною до гуманістичних цінностей.

Сучасні завдання особистісно-орієнтованого навчання учнів можуть бути ефективно розв'язані в системі неперервної освіти та в процесі навчання, стратегія якого спирається на цілісність та індивідуальність особистості, інтегрованість її структури. Дослідження особистісно-орієнтованого навчання необхідно здійснювати, виходячи з тісного взаємозв'язку теорії пізнання та особистісного розвитку. Організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування індивідуальних особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Можна підсумувати, що спостереження є ефективним, але нелегким процесом. Педагогічне спостереження вимагає від дослідника (окрім звичайної методологічної підготовки) надзвичайно глибокого розуміння педагогічного процесу, своєрідного педагогічного мислення, інтуїції, що дозволяють проводити педагогічне спостереження. Від належної підготовки фахівців початкової освіти залежить реалізація ключових засад НУШ, зокрема, такого компоненту формули нової школи як «орієнтація на учня». Завдяки педагогічним спостереженням принципи дитиноцентризму можливо втілювати у практику педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» http://mon.gov.ua/activity /education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html

2. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А.В. Семенова, та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.

4. Педагогічна майстерність : Підручник. І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид. допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.

5. Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посіб. Г. О. Бал та ін.; ред. П. С. Перепилиця, В. В. Рибалка; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. Хмельницький : Універ., 2001. 330 с.

6. Сисоєва С. О., Поясок Д. Б. Хрестоматія з психології та педагогіки: навч. посіб.. Кременчук : Вид. ПП Щербатих О. В., 2008. 400 с.

УДК 159.923:111.32

Лук'янчук Орест Володимирович,
здобувач вищої освіти 41-ПС групи
Науковий керівник:
к. психол. н., доц. Боднар М. Б.

ПРОБЛЕМА РОЗУМІННЯ СЕНСУ ЖИТТЯ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПАРАДИГМАХ

Анотація. *Стаття присвячена теоретичному дослідженню розуміння поняття людського сенсу життя. Здійснено аналіз поглядів як сучасних психологів, так і зроблено екскурс в історію. Проаналізовано погляди відомих зарубіжних та вітчизняних дослідників у різних психологічних парадигмах щодо розуміння сенсу життя.*

Ключові слова: *сенс життя, смисл життя, людське буття, психологічна парадигма, психологічні теорії, особистість.*

Annotation. *The article is devoted to the theoretical research of understanding the concept of human sense of life. The views of modern psychologists are analyzed and the excursion into history is made. The views of famous foreign and domestic researchers in the psychological paradigm are analyzed.*

Key words: *sense of life, human genesis, psychological paradigm, psychological theories, sense of human life.*

Постановка проблеми. У психологічній літературі сенс життя здебільшого характеризується як явище, що забезпечує нормальне і продуктивне життя людини, втрата якого може мати трагічні наслідки. Знайти сенс життя – чи не найбільша і найвища цінність, sine qua non для людського щастя. Але цей пошук важкий, і далеко не завжди його результати бувають успішними. Парадоксальний факт: коли людина втратила сенс існування, вона може покінчити з собою, але з іншого боку, людина іноді жертвує своїм життям заради досягнення певного життєвого плану.

Метою статті є дослідження проблеми розуміння сенсу життя у вітчизняній та зарубіжній психологічних парадигмах.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Дослідженням сенсу життя людини цікавилися відомі зарубіжні та вітчизняні психологи, а саме К. Батлер, В. Роменець, В. Франкл, К. Г. Юнг та ін. Серед сучасних українських психологів, праці яких дотичні до цієї проблеми, можна назвати Г. Балла, О. Бондаренка, П. Горностая, С. Максименка, М. Савчина, В. Татенка, Т. Титаренко, С. Тищенка та ін.

Виклад основного матеріалу. У психологічній літературі використовуються поняття «сенс» і «смисл», але відповідно до життя людини, усвідомлення нею свого існування доцільніше застосовувати термін «сенс життя» (від кореня – mysl, що означає «думати», «розуміти», «розглядати»), оскільки воно має ширше значення, ніж «мета» (яку можна просто розпізнати та зрозуміти, а не розглядати та переживати як процес).

Найбільш ґрунтовно питання сенсу та його пошуку було розроблено в рамках екзистенціальної філософії, феноменології та герменевтики, принципи яких стали основою для створення екзистенціальної психології. Останнім часом гуманістична та екзистенційна парадигми, представниками яких були А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, які розглядають особистісний, творчий потенціал людини, пошук свободи та відповідальності, власного розвитку як суб'єкта за законом, сповненим високих життєвих смислів, набули надзвичайної актуальності. У згаданих концепціях розкриваються шляхи підвищення якості життя. Втрата можливості творчого та

особистісного зростання загрожує девальвацією духовності, порушенням моральних норм і зниженням людського життя до рівня прожитку або споживання.

Серед екзистенційних проблем виділяються особливості вибору, свободи та відповідальності, самовизначення, ізоляції та стосунків з іншими людьми, а також питання смерті та життя. Завданням, яке повинен розв'язувати психолог, є з'ясування причин втрати, нівелювання або відсутності сенсу життя у людини, небажання його шукати, захищати, оскільки людина інколи не знаходить в собі можливості наповнити життя якісним змістом. Можна сказати, що всі екзистенціальні проблеми взаємопов'язані. Серед них чільне місце посідає пошук сенсу життя, який, за З. Фройдом, засновником психоаналітичної теорії, сам по собі свідчить про проблему незадоволеності людини своїм існуванням [2].

Які життєві сенси домінують у житті та впливають на нього, суттєво залежить від зовнішніх і внутрішніх факторів. Значну роль у формуванні змістовних орієнтацій особистості відіграє психологічний супровід, який виникає під впливом певних соціокультурних факторів і водночас відображається у виробленні стратегій допомоги особистості у розв'язанні екзистенційних проблем. На жаль, ця допомога не завжди надається на достатньому професійному рівні. Інколи культивуються егоїзм, самозакоханість, надмірна самооцінка. Бувають випадки, коли практичні психологи навіюють клієнту, що зовнішня свобода важливіша за внутрішню, яка має трансцендентний характер.

Екзистенціальна парадигма стверджує: світ випадковий, все, що є, не могло бути; люди самі конституюють себе, свій світ і свою ситуацію. У цьому всесвіті немає готового змісту, немає готових орієнтирів життя в житті. Це, звісно, викликає запитання: як може істота, яка прагне до цих орієнтирів, вижити у світі без сенсу?

Прихильники екзистенціально-гуманістичної школи, до якої належать Дж. Бьюдженталь, Р. Мей, І. Ялом та ін., вважали, що сенс забезпечує всю повноту життя, до якої прагне людина. Питання про сенс життя обговорювалося в працях А. Адлера, К. Г. Юнга, для яких пошук сенсу життя є специфічною потребою людини, усвідомлення якої наближує людину до її сутнісних витоків. К. Г. Юнг, засновник психоаналітичної теорії, першим розглядав втрату сенсу як психологічну проблему, оскільки саме наявність сенсу дозволяє людині досягти максимальної повноти існування, а втрата його принижує її, робить «жалюгідною і загубленою». К. Ясперс одним із перших екзистенціалістів тлумачив сенс життя як актуальне переживання, як внутрішнє сприйняття духовних зв'язків, що виникає через внутрішню роботу [4].

Жодна людина не знає кінцевої мети свого життя. В. Франкл, заперечуючи фройдистський принцип гомеостазу (людина прагне зберегти рівновагу), вважав, що шукати сенс у задоволенні – означає його втрачати, оскільки задоволення – це не життя, а стан, який виникає при досягненні людиною мети. Він підкреслював, що кожна людина має мету в житті, яку ніхто інший не може реалізувати, і відсутність якої в гострій формі може призвести до бажання здійснити самогубство. За його словами, питання сенсу життя хвилює і дратує в глибині душу кожної людини. Особистість може на деякий час, а інколи і на дуже тривалий час, повністю забути про сенс і з головою поринути в рутинну буденність. Інтереси, матеріальні турботи про збереження життя, про багатство, достаток і земний успіх, особисті пристрасті і «справи» – в політиці, партійних чварах і т. д. нівелюють найважливіші сенси. Проте життя влаштоване так, що людина може довгий час не задумуватись над сенсом свого життя (так звана «душевно спляча людина»), але відкинути пошук сенсу упродовж всього життя неможливо. Непереборний факт наближення смерті та її неминучі провісники – старіння та хвороби, швидкоплинне зникнення, занурення в незворотне минуле нашого життя, вся ілюзорна значимість його інтересів – цей факт є для кожної людини потужним і невідворотним нагадуванням про невирішене, нав'язане питання про сенс життя, яке не є «теоретичним питанням», об'єктом

вседозволеної гри розуму. Це питання таке ж жахливе і набагато страшніше, ніж просити шматок хліба, щоб угамувати голод у найбільшій потребі. Насправді йдеться про хліб, який насичує, і про воду, яка втамовує спрагу [1].

Екзистенціалісти постійно задавалися питанням про самогубство: то виправдовували цей крок проявом людської свободи, то, навпаки, говорили про сміливість жити далі. Психологічні дослідження показали, що при вчиненні суїциду мета і зміст вчинку не завжди збігаються. І майже кожне самогубство вчиняють люди, які не мають психічних захворювань, не мають справжнього бажання померти.

Психологічний зміст втрати сенсу життя найчастіше представлений такими факторами:

- заклик про допомогу (прохання);
- протест (активна реакція на існуючу ситуацію);
- парасуїцидальна пауза (потреба дозволити собі хоч трохи перепочити в конфліктній ситуації);
- попередження страждання (прагнення до відчуження і, як не дивно, страх смерті);
- самопокарання;
- відмова (справжнє бажання померти, припинити існування).

Однак страждання на емоційному рівні допомагають людині зрозуміти, як все має бути. Саме завдяки цьому, вважає В. Франкл, можна допомогти людині уникнути суїциду – наповнити своє життя сенсом, адже його суть «...як психологічного явища полягає в тому, що буде наслідком взаємодії «зовнішнього» і «внутрішнього», які одночасно емансипуються один від одного і починають жити як «буферний механізм», як «система стримувань і противаг», що не допускає одностороннього підпорядкування зовнішньому і водночас перетворення людини на раба власних потреб, потягів, безпосередніх інтересів» [8].

Одна з тез провідного теоретика та прихильника екзистенційно-гуманістичної терапії Дж. Бьюдженталя засвідчує: «Найважливішою характеристикою «людської природи» є внутрішня мотивація людини «шукати здорове». Вона, звільнившись, змушує людину рухатися до більшої ефективності та задоволення. «Людське» в людині – це перш за все пошук вищого сенсу буття, наповнення духовністю. Відповіді на такі екзистенційні питання «Хто і що я?», «Що це за світ, у якому я живу?» є екзистенційним викликом. Людина відповідає на ці питання всім своїм життям, з'ясовуючи, як вона визначає саму себе, як вона використовує свої сильні сторони, яким чином вона спілкується з іншими людьми, аналізує власні можливості та межі свого людського існування.

Сенс життя як цінність є фактором формування психотерапевтичної парадигми допомоги людині у розв'язанні проблем, пов'язаних із самоусвідомленням, своєю людською сутністю, життям, пізнанням і самовдосконаленням. «Екзистенціальна людина» – це людина, яка шукає себе (Я. Бьюдженталь). І екзистенційно-гуманістичний підхід допомагає людині всіляко підтримувати її в цій найважливішій, найціннішій і найважчій справі життя, адже невизначеність, безмежність спрямовує людину на вільний нескінченний шлях, безперешкодну мандрівку, де можна знайти себе, своє покликання і своє призначення.

За твердженням вітчизняного психолога М. Боришевського, «… з екзистенційно-гуманістичного погляду людина живе справжнім життям, коли вона відповідальна за реалізацію своїх можливостей, шукає суттєве, а не лише задовольняє біологічні потреби, сексуальні, егоїстичні чи агресивні наміри, коли прагне зробити щось важливе і реальне …» [2].

На думку В. Роменця, автора теорії вчинку, феномен сенсу життя особистості можна простежити за наслідками її вчинків. Він трактує дію як більш прийнятний пояснювальний принцип психології, ніж рефлекс. Саме вчинок можна поширити на

складні явища смислової сфери особистості. Вчений трактує його як вид самовизначення людини на основі самопізнання та самопроєктування щодо своєї поведінки і який пов'язаний із формуванням сенсу життя [5]. Здійснюючи вчинок і аналізуючи його наслідки, людина пізнає, творить себе і тим самим зміцнює сенс життя. Прояви життєвої мети можна розглядати як конкретні установки, втілені у діях. Наслідки, за словами В. Роменця, можна охарактеризувати як здійснення людиною самопізнання на основі виконання дії та самотворення через утвердження сенсу життя. Після вчинку відбувається особливий вид внутрішньої активності, який характеризується пізнанням і створенням нових психічних підструктур, які відповідають за процес пошуку сенсу життя [5].

Автор духовної парадигми психологічної науки та психологічної практики М. Савчин розкриває процес осмислення індивідуального вибору особистістю життєвого шляху. Ця життєва дорога може бути продуктивною, спрямованою на самовираження, самотворення, самореалізацію, пошук ідеалів або на самознищення і стагнацію [6].

Вважається, що смислова сфера підпорядковує собі всі інші прояви життя, визначає спрямованість пізнання, вектор становлення особистості. Крім того, показниками особистісного самовизначення є вибір, при якому перевага віддається цінності вищого рівня. Тому гуманістична психологія визнає можливість гармонійного існування людини лише за наявності у неї «високої» мети в житті, що, очевидно, означає «самість» для К. Г. Юнга, «ідеальне Я» для К. Роджерса, «надособистісне Я» для Р. Ассаджіолі, «суб'єктивність» у В. Татенка, а також «підйом індивіда від рівня адаптації, від тіла – до людського розуму» у В. Франкла.

Наявність високої (духовної, екзистенційної, сутнісної) важливості простежується в логіці онтологічного виміру людини, а саме: біологічного, психологічного, поетичного чи духовного – за В. Франклом або біологічного, соціального та духовного – за С. Максименком.

Як зазначав В. Чудновський, сенс життя – це особливе психічне утворення, яке має своє специфічне формування і здатне істотно впливати на життя людини. Сенс життя не існує сам по собі, а підпорядкований найважливішому, найвищому сенсу. На думку вченого, оптимальний сенс – це той, який забезпечує людям високу якість життя, що стає «цінністю надзвичайно високого порядку».

До речі, у багатьох наукових працях терміни «якість життя», «щастя», «шлях», «спосіб життя» зустрічаються як синоніми терміну «сенс» (О. Бондаренко, Т. Титаренко, Л. Сущенко, Ю. Швалб, Н. Шевченко та ін.) [3]. Якість життя визначається як складний соціально-психологічний феномен, який проявляється в гармонійній взаємодії психічного, психологічного, соціального та фізичного здоров'я людини. А духовність спочатку можна зрозуміти як орієнтацію людини на ідеали абсолютного існування, яке виявляється як свобода від соціальної детермінації та відповідальності.

Механізмом формування та розвитку якості життя є цінності та ціннісні орієнтації особистості. Проблема сенсу нерозривно пов'язана з питанням про вищі цінності людського існування. Стан щастя, гармонії, душевного здоров'я, повноти життя, що йде рука об руку з переживанням осмисленості існування, визначає феномен якості життя [1].

Висновки і перспективи подальших розвідок. Пошуками сенсу життя пронизана історія розвитку духовної культури людства. Ця проблема є вічною, оскільки вона повторюється на кожному повороті історії в умах кожного, хто розмірковує про життя. Про специфіку проблеми сенсу життя свідчить зокрема те, що вона як одна з ранніх філософсько-етичних проблем зберігає незмінне значення, змінюючи своє змістовне та емоційне забарвлення. Це залежить від специфіки конкретно-історичного тла та характеристики особистості, яка намагається знайти свої сенси. Але вічна

«молодість» цієї проблеми не повинна приховувати від нас її справжнього віку. Тобто науковий аналіз має базуватися не лише на вивченні сучасного контексту сенсу людського життя, а й на реконструкції історичного досвіду.

Тому сенс життя як предмет психологічного дослідження структури особистості слід розглядати з різних точок зору, що передбачає також удосконалення та поглиблення різноманітних функцій особистості (когнітивних, соціальних, біологічних) у процесі її формування. Чим більше взаємопов'язаними є всі ці процеси, тим повнішим і змістовнішим виявляється сенс життя людини.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О., Мединцев В. О. «Особистість» як категорія і поняття. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАН України. Т. XII, ч. 5. Київ : Гнозис, 2010. С. 27–35.

2. Боришевський М. Й. Духовність в особистісному вимірі. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАН України / за ред. С. Д. Максименка. Том X, ч. 4. Київ, 2008. С. 61–69.

3. Вайзер Г. А. Сенс життя і «подвійна криза» в житті людини. *Психологічний журнал*. 1998. № 5. С. 3–14.

4. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.

5. Роменець В. А. Тема та принципи історико-психологічного дослідження. Київ : Університет, 1990.

6. Савчин М. В. Методологічні та практичні проблеми психотерапії в контексті духовної парадигми психології. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4. С. 229–241.

7. Сморж Л. О. Естетика : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 334 с.

8. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. URL : https://nashformat.ua/products/lyudyna-v-poshukah-spravzhnogo-sensu-703137#gallery-5 (дата звернення: 21.02.2023).

УДК 316

Колонтай Тетяна Юріївна,
здобувачка вищої освіти 41-СР групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Фіголь Н. А.

ДЕОНТОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Анотація. *Сучасна етично-культурна парадигма соціальної діяльності ставить високу планку вимог до морально-етичної поведінки спеціаліста. Для кваліфікованого виконання своїх функцій, працівникам соціальної сфери необхідна не лише якісна професіональна освіта, але й особиста відповідальність і готовність до виконання визначених професійно-етичних норм.*

Деонтологія – розділ етики, що розглядає проблеми обов'язку, сферу належного (того, що повинно бути), всі форми моральних вимог та їхнє співвідношення. Етика є однією з основних складових висококваліфікованого спеціаліста.

Деонтологія розглядає професійну діяльність, з точки зору належного виконання обов'язку і, звичайно, норми, що встановлює відповідну, необхідну поведінку.

Поняття «деонтологія» значно вужче за поняття «професійна етика». Якщо етика розкриває суть професійного обов'язку, то деонтологія виявляє специфіку його реалізації у конкретних видах взаємовідношень. Саме в деонтології яскраво виражено співвідношення моральних і професійних компонентів у поведінці та діях спеціалістів. Стосовно соціальної роботи деонтологія – це комплекс професійних, правових і морально-етичних правил, що складають поняття професійного обов'язку соціального працівника. Деонтологія соціальної роботи − це комплекс норм, настанов і розпоряджень про обов'язок і професійну повинність (зобов'язання), про усі типи відповідальності соціального працівника.

Ключові слова: *деонтологія, соціальний працівник, соціальна робота.*

Abstract. *The modern ethical and cultural paradigm of social activity sets a high bar for the moral and ethical behavior of a specialist. For the qualified performance of their functions, workers in the social sphere need not only high-quality professional education, but also personal responsibility and readiness to fulfill certain professional and ethical norms.*

Deontology is a section of ethics that considers the problems of duty, the sphere of what is proper (what should be), all forms of moral requirements and their relationship. Ethics is one of the main components of a highly qualified specialist.

Deontology examines professional activity from the point of view of the proper performance of duty and, of course, the norm that establishes appropriate, necessary behavior.

The concept of "deontology" is much narrower than the concept of "professional ethics". If ethics reveals the essence of professional duty, then deontology reveals the specifics of its implementation in specific types of relationships. It is in deontology that the ratio of moral and professional components in the behavior and actions of specialists is clearly expressed. In relation to social work, deontology is a set of professional, legal, and moral and ethical rules that make up the concept of the professional duty of a social worker. Deontology of social work is a set of norms, guidelines and orders about duty and professional duty (obligation), about all types of responsibility of a social worker

Key words: *Deontology, social work, social worker.*

Професійна соціальна робота – один з основних способів реагування суспільства на нову соціальну ситуацію, її проблеми, можливості. Разом з тим – це один з найважливіших і складних інструментів соціального контролю. На сьогодні висококваліфікованих спеціалістів соціальної роботи, які могли б професійно здійснювати роботу з діагностики і прогнозування соціальних процесів, надавати профілактичну, соціальнотерапевтичну, психологічну, педагогічну і правову допомогу різним категоріям населення, в Україні не вистачає. Це значною мірою пояснюється тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася в нашій країні тільки в середині 90-х років і пов`язана із значущими труднощами, які зумовлені, насамперед, відсутністю як практичного досвіду роботи в цій галузі, так і вагомих науково-теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи і підготовки фахівців для соціальної сфери.

Серед українських науковців питання теоретичної бази соціальної роботи розглядали В. Андрущенко, В. Бех, І. Грига, І. Зверєва, М. Лукашевич, І. Мигович, В. Полтавець, Г. Попович, Н. Лавринченко, О. Карпенко,

В. Сидорова, Т. Семигіна, А. Ярошенко та інші. Соціальний працівник має бути фахівцем високої професійної компетентності, а отже, увібрати в себе як загальнолюдські духовні цінності та норми поведінки, так і професійні знання і норми взаємодії з різними категоріями населення і в різних мікросередовищах.

Сучасному фахівцю необхідні гнучкість та нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидкісних змін умов життя. А це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей. Саме тому, формування професійно компетентного соціального працівника, здатного діяти на рівні вимог міжнародних професійних стандартів у сфері соціальної роботи з урахуванням потреб українського суспільства, є потребою сьогодення.

Фахівці з соціальної роботи за специфікою своєї діяльності мають бути порадниками, помічниками, посередниками між соціально вразливими громадянами та суспільством. Важливою умовою успішної діяльності соціального працівника є володіння законами, нормами та прийомами професійної поведінки, умінням спілкуватися з людьми, викликати у них довіру, повагу, прагнення до співпраці тощо. Тому етичні аспекти надзвичайно важливі у соціальній роботі.

Мета статті – розкрити поняття деонтологія як складову формування етичної компетентності соціального працівника.

Деонтологія (з грец. вчення про належне) – розділ етики, що розглядає проблеми обов'язку, сферу належного (того, що повинно бути), всі форми моральних вимог та їхнє співвідношення [5, с. 123].

Термін «деонтологія» як визначення вчення про належну поведінку, вчинки, образ діяльності запровадив англійський соціолог і юрист, філософ Ієремія Бентам у 1834 р. Початково це поняття носило досить вузький зміст, розглядаючи обов'язок віруючого перед Богом, релігією, релігійною общиною. Згодом вживалося для позначення теорії моральності в цілому. Поступово поняття «деонтологія» почало вживатися у дещо іншому розумінні − у якості терміна, що визначає належну поведінку, вчинки і дії окремої особистості або спеціаліста [4].

Із формуванням деонтології, етика моралі з доброзичливої поведінки перетворилася на моральну норму, оскільки норма фіксує необхідне, обов'язкове максимально прийняте правило. Деонтологія розглядає професійну діяльність, з точки зору належного виконання обов'язку і, звичайно, норми, що встановлює відповідну, необхідну поведінку. Вчення про гідну поведінку є ядром кожної професійної етичної системи

Поняття «деонтологія» значно вужче за поняття «професійна етика». Якщо етика розкриває суть професійного обов'язку, то деонтологія виявляє специфіку його реалізації у конкретних видах взаємовідношень. Саме в деонтології яскраво виражено співвідношення моральних і професійних компонентів у поведінці та діях спеціалістів. Стосовно соціальної роботи деонтологія – це комплекс професійних, правових і морально-етичних правил, що складають поняття професійного обов'язку соціального працівника. Деонтологія соціальної роботи – це комплекс норм, настанов і розпоряджень про обов'язок і професійну повинність (зобов'язання), про усі типи відповідальності соціального працівника [4].

Деонтологія соціальної роботи базується на таких аксіомах:

- моральна та правова відповідальність за роботу;
- компетентність спеціаліста;
- раціональний підхід до вирішення завдань;
- критичний підхід до оцінки виконаної діяльності;
- заохочення та покарання.

Деонтологія тісно пов'язана з професійним обов'язком. Якщо етичні вимоги проявляються виражаються через відношення людини до суспільства то обов'язок, в свою чергу, передбачає відношення особистості до суспільства.

Усвідомлення соціальним працівником свого професійного обов'язку − це відображення його об'єктивних зобов'язань у ідеях, переконаннях, почуттях, звичках, у внутрішніх мотивах професійної діяльності і у втіленні їх в практичній щоденній діяльності. Тому, професійний обов'язок обумовлений сукупністю об'єктивних та суб'єктивних факторів, що визначають поведінку спеціаліста. Свідоме дотримання етичних норм, виконання свого обов'язку все це є умовою ефективної діяльності соціальної служби як інституту та соціального працівника. Професійний обов'язок фактично перетворюється на внутрішній моральний обов'язок, який визначає норми поведінки фахівця є продовженням, невід'ємним атрибутом професії.

Для соціального працівника вимоги професійного обов'язку багато в чому співпадають з його особистими інтересами, тому він усвідомлює обов'язок як необхідність, внутрішню потребу, моральне зобов'язання. Вимоги професійного обов'язку, що стали внутрішніми переконаннями соціального працівника, є провідним духовним стимулом його діяльності. Вимоги морального обов'язку змушують соціального працівника розглядати свої обов'язки ширше, ніж цього вимагає професійний обов'язок [4].

Соціальний працівник повинен враховувати юридичні та професійні вимоги, попереджувати можливу реакцію тої чи іншої групи, або особи, посилаючись у своїй роботі на моральний, та професійний обов'язок. Не зважаючи на це, він відносно вільний в своїх діях, оскільки ті чи інші норми не можна назвати універсальними, він може самостійно відбирати, ті, які найбільш притаманні та близькі його аксіологічним принципам, моральним критеріям, уявленням про добро і зло.

Осмислення соціальним працівником свого професійного обов'язку передбачає:

− високий професійний рівень;
− прагнення до вдосконалення, підвищення кваліфікації;
− глибоке знання теоретичних аспектів професійної діяльності;
− свідома і активна участь у роботі з клієнтом, прояв зацікавленості кожним конкретним випадком;
− висока дисциплінованість та стриманість фахівця;
− наявність необхідних вольових якостей.

Питання якою мірою здійснюється професійний обов'язок – це питання особистої відповідальності. Відповідальність соціального працівника – це відповідність моральної діяльності обов'язку, що розглядається з точки зору можливостей особистості.

Умовно деонтологію можна розглядати за юридичними та професійними вимогами, які висуваються з боку суспільства, конкретної групи або особи.

Обов'язок передбачає вибір пріоритетів діяльності і способів її здійснення на основі розуміння працівником цілей і завдань професії та соціального змісту його діяльності. Умовно деонтологію соціальної роботи можна розглядати на суб'єкти і об'єкти, які розглядаються як сторони конкретного професійного відношення. Відповідно виділяють наступні типи відповідальності.

1. Відповідальність і обов'язок соціального працівника перед професією. Соціальні працівники у професійній діяльності стверджують у суспільстві свою професію як невід'ємну галузь життєдіяльності, необхідну для благополуччя і стабільності суспільства і держави. Обов'язок полягає у турботі про підвищення престижу та статусу соціальної роботи.

2. Відповідальність і обов'язок соціального працівника перед колективом (колегами). Кожен соціальний працівник несе відповідальність за ефективність діяльності усього колективу.

Обов'язком соціального працівника щодо колективу та колег є підпорядкування і узгодженість своїх дій та поведінки з єдиними для всього колективу цілями, надання підтримки, взаємодопомоги колегам.

3. Відповідальність і обов'язок соціального працівника перед клієнтом та його близькими. Соціальний працівник зобов'язаний докласти максимум зусиль для вирішення проблеми клієнта, ефективного виконання професійного обов'язку. Професійний обов'язок соціального працівника полягає у сприянні найповнішої самореалізації особистості клієнта.

4. Відповідальність і обов'язок соціального працівника перед самим собою. Соціальний працівник повинен виконувати свої професійні обов'язки в першу чергу задля реалізації особистого внутрішнього потенціалу. Обов'язок соціального працівника − підтримка своїх професійних честі та гідності, прагнення завоювати високий авторитет, постійно професійно і морально вдосконалюватися.

5. Відповідальність і обов'язок соціального працівника перед клієнтом та його близькими. Соціальний працівник зобов'язаний докласти максимум зусиль для вирішення проблеми клієнта, ефективного виконання професійного обов'язку. Професійний обов'язок соціального працівника полягає у сприянні найповнішої самореалізації особистості клієнта [4].

Етичні стандарти і принципи соціальної роботи передбачають наявність у майбутніх соціальних працівників високорозвинених професійно-особистісних якостей. Це передбачає необхідність організації цілеспрямованого навчального процесу по формуванню у студентів професійно-етичної готовності до соціальної роботи. При дефініції рівнів деонтологічної готовності до професії соціального працівника необхідно враховувати особливості професійної поведінки в ситуаціях особистісно-ділової комунікації. Як основного критерію ефективності професійно-етичної підготовки майбутніх соціальних працівників виступає аксіологічний критерій [6].

Висновки. Соціальний працівник − фахівець, діяльність якого передбачає безпосередню взаємодію з різними віковими, соціальними, гендерними, групами. Робота з людьми передбачає такі якості: витривалість, толерантність, терпимість, неупередженість тощо. Тому, у своїй діяльності фахівець повинен керуватися не лише загальними знаннями, здобутими в ЗВО, законодавчими документами, методичками, але й конкретними етичними нормами, з кожним разом розширювати свої професійні компетентності, для якісного виконання професійних обов'язків.

В Україні професія соціального працівника лише починає розвиватися, і етика працівників не достатньо врегульована на законодавчому рівні. Також, практично не має досліджень з психологічної деонтології. Але, етика є однією з основних складових висококваліфікованого спеціаліста, тому нехтування цими правилами призводить до низького попиту професії на ринку праці, недовіри в населення, непрофесійного застосування методів та технологій, які можуть впливати на світобачення клієнта, змінити ставлення оточення, та поведінку, тому соціальний працівник повинен усвідомлювати, особисту відповідальність за недотримання етичного кодексу. Сучасна система професійної освіти в галузі соціальної роботи потребує спеціалістів, зі сформованою професійно-етичною складовою, обумовленою високим кваліфікаційним рівнем.

Список використаних джерел

1. Горілий А. Г. Історія соціальної роботи : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2004. 174 с.

2. Введення у соціальну роботу : навч. посіб. / Семигіна Т. В., Грига І. М., Шевчук О. С. та ін. Київ : Фенікс, 2001. 288 с.

3. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ : Академвидав, 2005. 304 с.

4. Іщук С. В. Етика соціальної роботи URL : http://www.info − library.com.ua/books − book − 116.html (дата звернення: 12.03.2023).

5. Соціальна робота : підручник / за ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль: Збруч, 2010. 330 с.

6. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти URL : http://www.disslib.org/profesiyna − pidhotovka − majbutnikh − sotsialnykh − pratsivnykiv − v − umovakh − universytetskoyi.html (дата звернення 14.03.2023).

УДК 373.5.048:331.548

Петручок Катерина Ярославівна,
здобувачка вищої освіти 41-СРз групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Фіголь Н. А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Анотація. *У статі теоретично досліджено різні апекти профорієнтаційної роботи. Адже від того, наскільки вдалим є вибір професії, значною мірою залежить ефективність праці, а, отже, успішність людини. Насамперед проблема профорієнтації стосується учнівської молоді, яка стоїть перед вибором подальшого життєвого шляху.*

Ключові слова: *соціальний працівник, профорієнтація, учні.*

Abstract. *The article theoretically examines various aspects of career guidance work. After all, the efficiency of work and, therefore, the success of a person largely depends on how successful the choice of profession is. First of all, the problem of career guidance concerns students who are faced with the choice of a further life path.*

Key words*: social worker, career guidance, students.*

Зміни, які відбуваються в нашій державі, висувають підвищені вимоги до мобільності і адаптивності поведінки людини, її здатності реагувати на виклики сьогодення, а також до результативності її професійної діяльності. Саме тому особливо актуальним є питання профорієнтації особистості. Адже від того, наскільки вдалим є вибір професії, значною мірою залежить ефективність праці, а, отже, успішність людини. Насамперед проблема профорієнтації стосується учнівської молоді, яка стоїть перед вибором подальшого життєвого шляху.

Аналіз наукових досліджень із визначеної проблематики. У роботах вітчизняних і зарубіжних науковців (Г. Ананьєва, В. Толочека, М. Янцура) сформульовано основні положення щодо професійного розвитку особистості. Означена проблематика висвітлена з точки зору різних наук – історії, філософії, економіки, соціології, медицини, психології, педагогіки. Особливості вибору майбутнього фаху підростаючим поколінням в її історичному аспекті досліджували В. Аванесов, А. Вихрущ, М. Ільюк, В. Рак.

Соціально-економічні аспекти професійного самовизначення молоді проаналізовано в дослідженнях В. Єндальцева, Г. Корякова, І. Назімова, Г. Чередніченко, В. Ядова. Психолого-педагогічні та організаційні основи підготовки молоді до вибору майбутньої професії обґрунтовано в працях П. Атутова, Є. Клімова, В. Мадзігона, В. Моляко, Є. Павлютенкова, С. Чистякової, Б. Федоришина.

Тому метою нашої статті є теоретичне висвітлення психолого-педагогічних та соціально-економічних аспектів професійної орієнтації школярів.

Виникнення профорієнтації як системи заходів відносять до 1908 р. – на момент відкриття першого профконсультаціоного бюро в м. Бостоні (США). Та передісторія профорієнтації сягає в глибоку давнину. Виникла профорієнтація з потреб розвитку людського суспільства. Історія появи деяких елементів оцінки профпридатності людини йде в глибину століть. Це відноситься в основному до діагностики знань, умінь і здібностей. Вже в середині III тисячоліття до н.е. в Стародавньому Вавілоні проводили випробування випускників шкіл, що готували писарів. У давньому Єгипті мистецтву жерця навчали тільки тих, хто витримував систему певних випробувань.

У Спарті була створена та успішно здійснювалася система виховання воїнів, в Римі – система відбору і навчання гладіаторів [2; 5]. Подібних даних є багато, і всі вони вказують на досить ранній період виникнення елементів того, що зараз прийнято називати профдіагностикою і профвідбором. В період зміни суспільного устрою, під натиском розвитку машинної індустрії, тобто в період розвиненого капіталізму, зростанням ролі спеціалізації і професіоналізації праці, виникає необхідність здійснення професійної підготовки величезних мас робітників, що і стає поштовхом для розвитку профорієнтації як науково-осмисленої діяльності людини.

В Україні діяльність профорієнтації почала розгортатися в перші роки XX ст. Були зроблені ряд обстежень, що стосуються вибору професії старшокласниками, що навчаються в різних типах шкіл. В процесі цієї роботи було вирішено з'ясувати, які професії привертають найбільшу увагу, в чому причини та мотиви вибору професії. З цією метою організували в школах референдум учнів.

У 60 – 70-х роках панувало визначення професійної орієнтації як системи державних заходів, спрямованих на формування в учнівської молоді психологічної готовності до вибору професії на основі потреб суспільства та з урахуванням інтересів і схильностей особистості учня. Ключовими елементами визначення такого типу було державне управління процесом підготовки учня до вибору професії.

Українські психологи розробили нову концепцію професійної орієнтації. Вихідною позицією у розробці нової системи професійної орієнтації було бачення особистості насамперед не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку [5, с. 32].

На сьогодні профорієнтаційна робота в середніх закладах освіти України регулюється “Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається” (затверджено у 1995 р.), “Положенням про професійну орієнтацію населення” (затверджено у 1995 р.), “Концепцією державної системи професійної орієнтації населення” (1994 р.) та “Концепцією профорієнтації учнівської молоді” (1994 р.) [4, с. 5].

Щодо самого поняття “профорієнтація”, то серед дослідників існують певні розбіжності. У психолого-педагогічній літературі зустрічаються декілька підходів до визначення поняття “профорієнтація” і його структури. У “Енциклопедії професійної освіти” профорієнтаційна діяльність трактується як така, що „направлена на формування у школярів адекватного образу “Я”, уявлень про світ праці, практичного досвіду у визначеній професійній діяльності”. В педагогічному словнику найбільш уживаним є трактування професійної орієнтації як “науково-практичної системи підготовки молоді до вільного, свідомого і самостійного вибору професії, що враховує індивідуальні особливості і потреби особистості та ринку праці, іздійснюється через

профінформацію, профдіагностику, профконсультацію, профвідбір і адаптацію" [4, с. 7].

Профорієнтаційна робота соціального педагога школі передбачає формування в учнів професійної перспективи – розгорнутих у часі життєвих планів, спрямованих на вибір професії і ствердження себе як суб'єкта професійної діяльності [3, с. 51].

Погоджуємось із думкою дослідників, які вважають змістом соціально-педагогічної роботи щодо професійної орієнтації учнів закладу загальноої середньої освіти організацію ефективного професійного самовизначення та формування в учнівської молоді професійної перспективи, які полягають у:

- наданні інформації щодо вимог і потреб світового, вітчизняного та локального ринку праці,- актуальних професій; можливостей навчання на різних освітніх рівнях та етапах розвитку кар'єри, працевлаштування після закінчення навчання та отримання професії;

- формуванні мотивації до майбутньої професійної діяльності, психологічної готовності до зміни- професії і переорієнтації на нову діяльність [5, с. 94].

Вважаємо за логічне наступне групування Л.Близнюк основних напрямів профорієнтаційної роботи соціального педагога в школі: профорієнтація, професійна інформація,професійна консультація та профвідбір [1, с. 50].

Під орієнтацією розуміють процес систематичної професійної допомоги людині шляхом застосування психопедагогічних прийомів щодо позитивної самооцінки та позитивного сприйняття нею навколишнього середовища, підвищення інтелектуальної, професійної та особистісної віддачі.

Метою професійної орієнтації є допомога особі у виборі професії або виду діяльності, які вона вважає найбільш прийнятними з точки зору задоволення власних потреб і потреб суспільства. Профорієнтація необхідна при:

- виборі першої професії або отриманні першої роботи;
- вирішенні проблем, які виникають під час роботи внаслідок особистісної чи професійної невідповідності або незадоволення нею;
- втраті чи зміні роботи [2, с. 58].

Основним завданням профорієнтації є забезпечення професійного вибору з врахуванням індивідуальних здібностей, інтересів і характеру людини та можливостей розвивати їх в процесі роботи з метою підвищення кваліфікації і професійного рівня.

Особливою проблемою в ринкових умовах є професійна переорієнтація людей зрілого віку, які вже мають професію або спеціальність. Професійна переорієнтація їх має свої особливості порівняно з професійним самовизначенням молоді.

Професійна переорієнтація – це об'єктивно обумовлений і особистісно усвідомлений процес переходу від однієї професійно-трудової діяльності до іншої з врахуванням набутого професійного досвіду (знань, умінь, навичок, професійних якостей), віку, стану здоров'я, психофізіологічних особливостей, а також соціально-економічних інтересів особи [2, с. 72].

При виборі професії необхідно враховувати три фактори:

- відповідність індивідуальних характеристик людини вимогам майбутньої діяльності;
- організацію підготовки з врахуванням особливостей даного виду діяльності;
- ринковий попит на працівників відповідних професій і кваліфікацій.

Багаторівнева підготовка в професійних закладах виконує дві функції:

– забезпечує професійний відбір для підготовки працівників високої кваліфікації;

– забезпечує певний рівень професіоналізму на більш низьких ступенях особам з менш розвинутими здібностями.

Проблема профорієнтації і профвідбору за своєю суттю і критеріями є соціально-економічною, а за методами вирішення – медико-біологічною та психолого-педагогічною.

За допомогою профорієнтації визначається найбільш прийнятний для людини вид праці, який вона може обрати. Метою професійного відбору є встановлення придатності людини до конкретного виду праці на основі виявлення протипоказань.

Профорієнтація, профконсультація і профвідбір у своїй сукупності складають трудову експертизу, яка може бути:

- прогностичною;
- ретроспективною [2, с. 120].

Прогностична трудова експертиза визначає можливості і перспективи трудової діяльності людини; ретроспективна – оцінює минулу трудову діяльність, встановлює причини помилкових дій і низької якості роботи з метою внесення відповідних корективів у систему «людина – професія – робота».

У структурі професійної орієнтації виділяють такі компоненти:

- профінформація;
- профконсультація;
- профвідбір.

Отже, наукове розв'язання завдань профорієнтації передбачає:

- знання вимог різних професій до людини;
- знання кон'юнктури ринку праці щодо окремих професій і спеціальностей;
- оцінку здібностей особистості.

Професійна інформація полягає в ознайомленні людей з існуючими можливостями реалізації професійної діяльності. Для одних ця інформація є основою професійного самовизначення, вибору професії, усвідомлення необхідного обсягу знань та відповідної професійної підготовки; для інших — можливістю працевлаштування на вільні робочі місця або необхідності зміни професії. Завдяки професійній інформації у людини формуються уявлення про існуючі в регіоні виробництва і наявні робочі місця, ринок професій, змісті праці по окремих професіях, вимоги до спеціальних знань, умінь, навичок, фізіологічних та психологічних характеристик працівника, можливості кваліфікаційного росту, умови і режими праці тощо.

Професійна консультація являє собою систему психолого-педагогічного вивчення особистості з метою надання їй допомоги у виборі професії, яка відповідала б її здібностям та інтересам і сприяла подальшому вдосконаленню, або певного виду підприємницької діяльності. На основі профорієнтації і профконсультації виникає об'єктивна умова для обгрунтованого вибору професії або сфери діяльності.

Профвідбір являє собою систему засобів прогностичної оцінки взаємовідповідності людини і професії на основі порівняння вимог професії з психодіагностичними даними людини [2; 5].

В Україні прийнято Концепцію державної професійної орієнтації населення, на основі якої розроблено відповідну нормативно-правову базу. Для реалізації основних завдань Концепції за участю всіх зацікавлених міністерств підготовлено і затверджено Положення про організацію професійної орієнтації населення, а в системі Міністерства освіти – Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається.

Висновок. Підсумковим етапом профорієнтації є свідоме обрання випускниками професії і визначення шляхів оволодіння нею. Тому саме профорієнтаційна робота допоможе учням краще зрозуміти себе, свої потреби, інтереси, схильності до роботи і зробити свідомий професійний вибір, та стати професійно зорієнтованим студентом.

Список використаних джерел

1. Близнюк Л. Н. Профорієнтаційна робота у школі. *Завуч*. 2012. № 15. С. 50–54.
2. Вірна Ж. П. Основи професійної орієнтації. Луцьк: Вежа, 2009. 156 с.
3. Закатнов Д. О., Мельник О. В., Федоришин Б. О. Зміст профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Київ : ІПВ АПН України, 2003. 80 с.
4. Зінченко В. П., Янцур М. С. Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах. *Оновлення змісту і методі психології освіти та професійної орієнтації*. Вип. 4, 1998. С. 4–15.
5. Основи профорієнтаційної роботи : навч. посібн. / Ю. Барабаш, Р. Позінкевич. Луцьк, 2013. 220 с.

УДК 378.016:159.942

Райд Руслана Едуардівна,
здобувачка вищої освіти 41-ПСз групи
Науковий керівник:
к. психол. н., ст. викладач Мельник Ю. С.

ТРИВОЖНІСТЬ У СТУДЕНТІВ ТА ЇЇ ПОДОЛАННЯ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ДИХАЛЬНИХ МЕТОДИК

***Анотація**. У статті розкрито поняття «тривожність», зроблено порівняльний аналіз понять «тривожність» та «тривога», проаналізовано наукову літературу з проблеми тривожності, встановлено мету та завдання експериментального дослідження, розкрито методику проведення експерименту. Дослідженням доведено, що за допомогою дихальних вправ можливо зменшити рівень тривожності студента. Такі дані стануть у нагоді педагогам та психологам під час освітнього процесу.*

***Ключові слова:** тривожність, рівні тривожності, дихання, дихальні методики.*

***Annotation.** The article discusses the concept of «anxiety», provides a comparative analysis of the terms «anxiety», analyzes scientific literature on the issue of anxiety, sets the purpose and objectives of experimental research, and outlines the methodology for conducting the experiment. The study shows that the use of breathing exercises can reduce the level of student anxiety. These findings will be useful to educators and psychologists in the educational process.*

***Key words:** anxiety, levels of anxiety, fear, breathing, breathing techniques.*

Постановка проблеми. Найпоширенішою формою прояву підвищеного емоційного стану є тривожність. Відчуття тривоги, виражене в показниках рівня тривожності, неминуче супроводжує всі види діяльності людини, у тому числі й навчально-пізнавальну діяльність. Стан тривожності залежно від показника рівня може справляти як позитивний, так і негативний вплив на діяльність та успішність студентів [3]. Високий рівень тривожності ускладнює пізнавальну діяльність студентів, звужуючи зону уваги та гнучкість стратегій дій, знижує інтелектуальну працездатність, дезорганізує діяльність включно до відмови від неї, викликає надмірну емоційну напругу, а в довгостроковій перспективі – сприяє формуванню в студентів низької самооцінки.

З огляду на те, що зараз все більше уваги приділяється особистісному підходу до студента з метою якомога повнішої реалізації потенціалу кожного, особливо актуальним постає завдання врахувати у навчально-виховній роботі вплив рівнів

тривожності на пізнавальну діяльність студентів [3]. Це є доволі важливим не лише для наукового дослідження, для педагогів, але й для кожної окремої особистості.

Враховуючи усе сказане, дослідження ефективності дихання в якості психотерапевтичних інтервенцій, зокрема в контексті роботи з студентами, які переживають різноманітні тривожні стани, потребує додаткових наукових розвідок. Саме тому мета статті – теоретично обґрунтувати особливості прояву тривожності та впливу дихальних методик на рівень тривожності особистості.

Завдання статті. Визначити зміст поняття тривоги й тривожності, їх феноменологію та вплив на якість життя; з'ясувати вплив дихальних методик на рівень тривожності особистості.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання тривожності завжди перебуває у колі наукових інтересів вітчизняних та зарубіжних науковців (З. Фройд, К. Хорн, Е. Фромм, С. Рубінштейн, А. Прихожан, Р. Мей, Ю. Ханін, Г. Айзенк, Ч. Спілбергер та інші). В розумінні видатного дослідника Ч. Спілбергера, тривожність є схильністю людини сприймати діапазон подій, як загрозливих та небезпечних. Карл Роджерс тривожність розглядає як певну емоційну реакцію на внутрішньо особистісні протиріччя, як пережитий людиною стан скутості. Д. Спілбергер розрізняє тривогу як стан (ситуативна тривожність) і тривожність як властивість особистості. Ю. Ханін у 1991 р. вводить дві нові категорії ситуативної тривоги: міжособистісну ситуативну тривогу (СТм.) і внутрішньогрупову ситуативну тривогу (СТгр). Імедадзе І. В. виділяє два рівні тривожності: низький і високий [1]. Низький необхідний для нормального пристосування до середовища, а високий викликає дискомфорт людини в навколишньому його соціумі. Українські вчені Б. І. Кочубей та Є. В. Новікова виділяють три рівні тривоги, пов'язаної з діяльністю: деструктивний, недостатній і конструктивний [2].

Виклад основного матеріалу. Відповідно до українського словника-довідника з психологічної термінології, "тривожність" – це індивідуальна властивість людини, що проявляється в схильності до надмірного хвилювання і стану тривоги у ситуаціях, які вона сприймає як загрозливі. Цей стан є адекватною реакцією на небезпеку, проте відрізняється від страху, який виникає відчуттям реальної або передбачуваної загрози. В психологічній літературі розрізняють тривожність як емоційний стан та як стійку властивість. Педагогам радять відрізняти тривогу від тривожності.

Якщо тривога – це епізодичні прояви неспокою, хвилювання людини, то тривожність є стійким станом.

У сиву давнину, зокрема В Трактаті «Тускуланські бесіди» давньоримського філософа Марка Тулія Цицерона (106-43 рр. до н. е.) вперше вказано на різницю між станом тривоги та тривожністю як рисою характеру. Німецько-британський вчений Ганс Айзенк зазначив, що під тривожністю як рисою характеру Цицерон розуміє відносно постійний стан сильного збудження симпатичної нервової системи, страху і підвищеної емоційності, в той час як стан тривожності являє собою стан людини в конкретний момент, незалежний від рівня емоційності, звичайного для даної людини [5].

У роботах Зигмунда Фройда визначається тривожність як неприємне емоційне переживання, що є сигналом небезпеки та відчуття невизначеності, невпевненості та безпорадності. Фройд також розмежовує поняття страху та тривожності, вважаючи їх різними реакціями на небезпеку.

Основною причиною появи тривожності З. Фройд вважав зіткнення біологічних інстинктів із соціальними заборонами, внаслідок чого людина змушена маскувати і придушувати свої фізіологічні потяги. Драма життя, за Фройдом, починається з народження і триває все життя. Природний вихід із цього Фройд бачив у сублімуванні «лібідіозної енергії», тобто в напрямку енергії на інші життєві цілі: виробничі й творчі. Вдала сублімація звільнить людину від тривожності.

Проблему тривожності вивчала яскрава представниці неоФройдизму американського психоаналітика – Карен Хорні, яка працювала в Інституті психоаналізу в Берліні та пізніше емігрувала до Сполучених Штатів. Там продовжила свої дослідження в Чиказькому інституті психоаналізу. У своїй книзі «Невротична особистість нашого часу» (1937 р.) Хорні виявляє 11 невротичних потреб, які людина прагне задовольнити для позбавлення тривоги. Вона також зазначає, що невротичні потреби ненаситні і задовольнити їх не можна, тому немає шляхів рятування від тривоги. За поглядами Карен Хорні, головним джерелом тривоги є порушення в людських взаєминах, а не конфлікт між біологічними потягами й соціальними заборонами, як трактував Фройд. У своїй теорії невротичних конфліктів Карен Хорні прагне навчити людину існувати без «невротичних схильностей» та знайти в самому собі точку опори.

Особистість, за Гаррі Стек Салліваном, не може бути ізольована від інших людей, міжособистісних ситуацій. Салліван розглядає людську поведінку з погляду міжособистісних відносин і вважає, що у людини є внутрішнє занепокоєння, яке виникає як результат взаємодії з іншими людьми. Це занепокоєння може бути спричинене різними факторами, такими як страх, незручність, тривога тощо.

Тривожність може мати різні причини, включаючи психологічні:

1. Стрес. Дуже часто тривога виникає як реакція на стресові ситуації, такі як втрата роботи, розлучення з коханою людиною, фінансові проблеми тощо. Стресові події можуть призвести до збільшення рівня гормонів стресу, таких як кортизол, що в свою чергу може спричинити тривогу.

2. Невизначеність. Невизначеність є однією з найбільш розповсюджених психологічних причин тривожності. Наприклад, людина може відчувати тривогу перед майбутніми подіями, коли не знає, що буде далі, або якщо не може контролювати ситуацію.

3. Переживання минулого. Також можуть виникати психологічні причини тривоги, пов'язані з минулим досвідом. Наприклад, людина може відчувати тривогу через те, що вона мала поганий досвід у минулому, який її турбує.

3. Страх: Страх може бути ще однією причиною тривожності. Людина може мати страх перед невідомим, певними ситуаціями, місцями або речами, що спричиняє тривогу.

4. Негативні думки та переконання. Людина може мати негативні думки та переконання, які можуть підтримувати її стан тривоги. Наприклад, вона може думати, що її ніхто не любить або що вона нічого не варта.

Ці причини тривоги можуть бути дуже індивідуальними, і кожна людина може реагувати на них по-різному.

Згідно з проведеним аналізом літературних джерел, можемо стверджувати, що тривожність є складною і багатогранною якістю, яка відображає особистісні риси людини та її реакцію на зовнішній світ. І хоча деякі рівні тривожності можуть сприяти підвищенню ефективності діяльності в простих ситуаціях, більш високий рівень тривожності може стати перешкодою для успішного виконання складних завдань.

У зв'язку з цим, важливим є знання особливостей реакції кожної конкретної людини на різні рівні тривожності та визначення оптимального для неї рівня тривоги. Крім того, необхідно враховувати, що ефект тривожності може бути як мобілізуючим, так і дезорганізуючим, залежно від індивідуальних особливостей та умов, в яких вона проявляється.

Отже, вивчення тривожності є важливим напрямом досліджень в психології, який дозволяє розуміти природу та вплив цієї якості на поведінку та функціонування людини в різних сферах життя.

Дослідження науковців показують, що медитаційні вправи зі свідомим диханням можуть бути особливо ефективними в зменшенні рівня тривоги.

З огляду на зазначене, нами було проведене експериментального дослідження, мета якого полягала у виявленні впливу дихальних методик на рівень тривожності особистості.

Завдання дослідження: з'ясувати вплив дихальних методик на рівень тривожності особистості.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, анкетування студентів, психологічні методи дослідження, математична обробка результатів.

Здійснене нами дослідження проводилось в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка серед 96 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2-4 курсів денної та заочної форм навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка віком від 17-22 років: 56 дівчат та 40 юнаків.

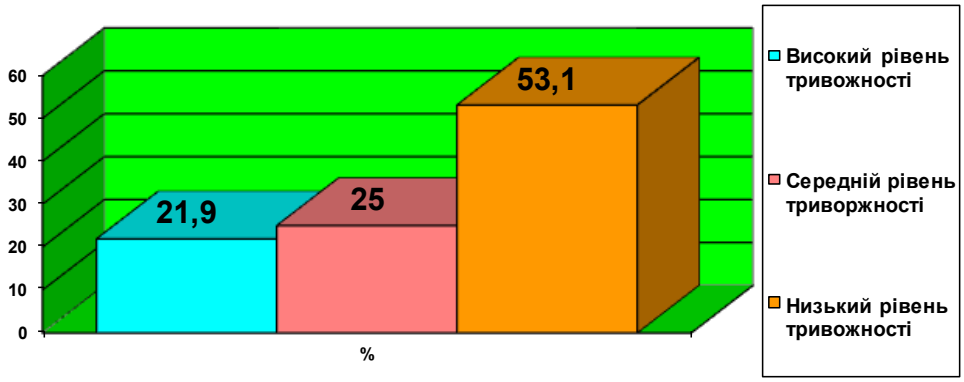
Результати попереднього анкетування показали, що із 96 опитуваних: 34,4% мають високий рівень тривожності, 36,4% – середній, 29,2% – низький рівень. Тобто 70,8% переживають почуття тривожності більше, ніж інші.

Також було використано авторську анкету «Причини моєї тривожності» з метою порівняння із відповідями попереднього опитування. Результати відповідей респондентів збігаються, адже твердження «Взагалі не тривожусь», «Тривожусь дуже рідко» та «Час від часу відчуваю тривогу» тотожні низькому рівню тривожності респондентів (29,3%), а відповіді «Часто відчуваю тривогу» та «Постійно сильна тривога (складно справлятись)» – високому рівню тривожності (70,7%). Проаналізувавши відповіді опитуваних на інші запитання авторської анкети, можна зазначити, що серед найбільш поширених емоційних проявів тривожності були названі переживання спустошеності, постійне відчуття небезпеки та страху, проблеми з концентрацією уваги, відчуття роздратованості; серед найбільш поширених поведінкових проявів тривожності студенти вказали усі перелічені в анкеті та додали відповідь «збільшення апетиту».

З метою якісного проведення експерименту учасників дослідження було поділено на 3 групи за алфавітним порядком, кожна з яких впродовж 14 днів практикувала по черзі кожну з дихальних вправ під нашим керівництвом упродовж 20-хвилинних Zoom відеоконференцій: «Повітряна куля», «Подвійний видих», «Антитривожне дихання».Після експерименту серед усіх учасників було проведено ре-тест для визначення змін в проявах тривожних станів після застосування дихальних методик.

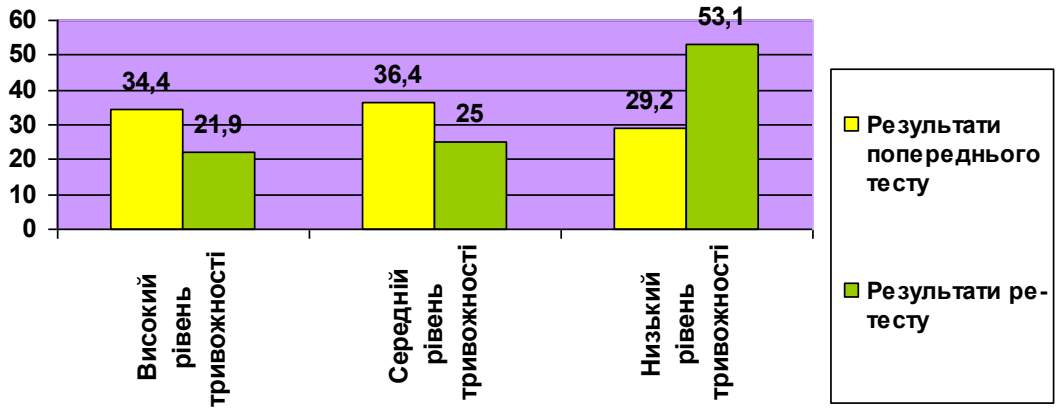
За результатами ре-тесту 21,9% осіб отримали високий рівень тривожності, 25% – середній і 53,1% – низький рівень. Цей результат дав змогу констатувати нам факт зменшення рівня тривожності після застосування дихальних методик протягом двох тижнів.

Діаграма 1



Порівнявши результати, ми зробили висновок про зменшення рівня тривожності після застосування дихальних методик.

Діаграма 2



Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Повністю позбутися відчуття тривожності неможливо, оскільки в деяких ситуаціях вона є корисною. Але якщо тривога стає перешкодою для нормального життя, то можна вибрати спосіб зняття тривоги, який найбільше підходить конкретній людині.

Після використання дихальних методик протягом двох тижнів з метою зменшення рівня тривожності та проведення ре-тесту нами було виявлено позитивну зміну – відсоток тривожності зменшився на 24% і становив 46,8%**.** Дослідження показали пряму залежність між рівнем тривожності та ефективністю дихальних вправ. Наші результати підтверджують висновки інших дослідників, які також отримали різні результати щодо ефективності різних методів дихання.

Отриманий нами результат співвідноситься з іншими дослідженнями, що були проведені протягом останніх двох десятиріч та доводять позитивний вплив спеціальних способів дихання на полегшення тривожних станів особистості.

Наші результати дослідження мають широкі можливості для їх практичного застосування. Дихальні методики прості для розуміння та застосування і можуть бути використані для різних груп населення, включаючи людей з тривожними станами. Поширення і навчання цих простих методів самодопомоги може допомогти зменшити незначні тривожні реакції та слугувати додатковою підтримкою для осіб з тривожними станами середнього та важкого ступеня під час психотерапії.

Список використаних джерел

1. Імедадзе Н. В. Тривожність як чинник навчання в дошкільному віці. *Психологічні дослідження*. Тбілісі, 1996. С. 49–58.

2. Кочубей Б. І. Емоційна стійкість школяра*.* Новікова. Київ : Освіта, 1998. 237 с.

3. Паламарчук М. Є., Сердюк Л. С., Маруненко І. М., Неведомська Є. О. Вплив рівнів тривожності на пізнавальну діяльність студентів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. Київ : Інститут людини Київського ун-ту ім. Б. Грінченка, 2015. випуск 2(4). 0,54 д.а. URL : http://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/47/49 (дата звернення: 12.03.2023).

4. Маруненко І. М. Неведомська Є. О., Волковська Г. І. Психофізіологія : навч.-метод. посіб. з питань проведення практичних робіт для студ. небіол. спец. вищ. навч. закл. Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2015. 52 с.

5. Українська психологічна термінологія : словник-довідник. За ред. М.-Л. А. Чепи. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 302 с.

УДК 159.954

Швед Юлія Михайлівна,
здобувачка вищої освіти 11-МХмз групи
Науковий керівник:
к. мист., доц. Гуральна С. С.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

У статті розкривається поняття «творчість», «здібності», «творчі здібності». Зазначено анатомо-фізіологічі основи їх формування у дітей різного віку. Охарактеризовано основні показники творчих здібностей, фактори їх розвитку. Підкреслено, що підлітковий вік вважається найбільш сензитивним до впливу музики на фізіологію і психіку людини. Подано рекомендації педагогам щодо виявлення творчих нахилів підлітків на уроках та в умовах гурткової позакласної роботи.

Ключові слова: *творчість, здібності, творчі здібності, підліток, музика.*

Annotation. *The article reveals the concept of "creativity", "abilities", "creative abilities". The anatomical and physiological basis of their formation in children of different ages is specified. The main indicators of creative abilities, factors of their development are characterized. It is emphasized that adolescence is considered the most sensitive to the influence of music on human physiology and psyche. Recommendations are given to teachers regarding the identification of creative inclinations of teenagers in lessons and in conditions of group extracurricular work.*

Key words: *creativity, abilities, creative abilities, teenager, music.*

Як вказують Л. Паламарчук та В. Рудаківська, творчість є напруженою роботою, якій передує тривалий період накопичення вражень про навколишній світ, сприйняття, аналізу явищ, подій, усвідомлення власного ставлення до них.

Передумови творчої активності дітей шкільного віку залежать від оточуючого середовища, способу життя. Вони ґрунтуються на перетворюючій, пізнавальній діяльності, спрямованій на відкриття нового. У цьому контексті здібності відіграють чималу роль.

У процесі їх розвитку можна визначити низку етапів. На одних із них відбувається підготовка анатомо-фізіологічної основи майбутніх здібностей, на інших – відбувається становлення задатків небіологічного плану, на третіх – створюється і досягає відповідного рівня певна здібність. Усі ці процеси можуть паралельно відбуватися у певній мірі накладатися один на одного.

Як відомо, по відношенню до сфери пізнання навколишньої дійсності здібності поділяються на загальні та спеціальні [1]. Під загальними здібностями розуміють такі властивості індивідуальності, які забезпечують відносну легкість оволодіння знаннями, навичками, уміннями й ефективність їх у різних видах діяльності. Первинний етап у їх розвитку відносимо до періоду дошкільного дитинства, що охоплює життя дитини від народження до 6-7 років. Тоді відбувається вдосконалення роботи всіх аналізаторів, розвиток і функціональна диференціація окремих ділянок кори головного мозку, зв’язків між ними і органів руху, перш за все рук. Це створює сприятливі умови для початку формування і розвитку в дитини загальних здібностей, певний рівень яких стає передумовою (задатками) для подальшого розвитку спеціальних здібностей. Саме загальні здібності демонструє учень у процесі вивчення математики, мови, історії, географії. У цьому випадку говорять про «здібність до навчання».

Спеціальні здібності свідчать про здатність особистості до успішного виконання певної діяльності. Вони формуються і розвиваються у процесі підготовки до виконання обраної діяльності та в процесі цілеспрямованих дій. Такі здібності ґрунтуються на відповідних задатках, потребують систематичних вправ, наполегливої праці, що зумовлюють їх розвиток.

Становлення спеціальних здібностей активно починається вже в дошкільному дитинстві і прискореними темпами продовжується в школі, особливо в молодших і середніх класах. Спочатку ці здібності розвиваються в іграх дітей, потім на них істотно починає впливати навчальна й трудова діяльність. Саме в ігрових ситуаціях і в невимушеному середовищі початковий поштовх до розвитку отримують рухові, конструкторські, організаторські, художньо-пізнавальні та усі творчі здібності. Зокрема, у дошкільному віці дітей виявляються такі художньо-пізнавальні (спеціальні) здібності:

– образотворчі, декоративно-прикладні, включаючи відчуття композиції, кольорів, форми;

– музичні, до яких входить мелодійний і ритмічний слух, відчуття ритму;

– театрально-мовні, де активізується поетичний слух, виразність інтонації і міміки.

Якщо продовжувати систематично займатися обраними видами діяльності, у шкільному віці ці здібності активно розвиватимуться. Важливим моментом у такому процесі є комплексність, тобто одночасне вдосконалення декількох взаємно доповнюючих потенційних можливостей дитини.

Відомі випадки, коли творчі здібності можуть проявлятися в різному віці. Так, В. Моцарт почав писати музику в п’ять років, у композитора М. Римського-Корсакова музичний слух і музична пам’ять сформувалися в два роки, В. Сєров та І. Рєпін з шести років малювали фарбами. Але відомі випадки дуже пізнього прояву здібностей: письменник С. Аксаков написав першу книжку в 56 років, І. Крилов почав складати байки в 40 років. Однак цілком природнім явищем є поступове накопичення знань, а відтак і розвитку спеціальних здібностей. Наприклад, відомий фізик І. Ньютон у школі вважався тупим і його повернули додому як нездатного до навчальної діяльності. Також Ч. Дарвіна, Д. Менделєєва, А. Ейнштейна у школі вважали нездібними учнями, хоча вони стали визначними у своїй справі [3].

Отож творчі здібності – це особливий вид спеціальних здібностей, який спрямований на здійснення відкриттів і створення винаходів, нових предметів матеріальної і духовної культури.

Їх розвиток у дітей шкільного віку супроводжується взаємодією низки чинників:

- внутрішніх: вікові і індивідуально-психологічні особливості (самооцінка, рівень тривожності, спрямованість особистості, властивості ВНД тощо), статеві відмінності, стратегії організації розумової діяльності;
- зовнішніх, що залежать від мікросередовища: характеру і системи сімейного виховання, вплив школи і спілкування з однолітками.

Виявлення і розвиток творчих здібностей у школі має відбуватися на програмному навчальному матеріалі, при чому, починаючи з найпростіших завдань, а в разі потреби й на спеціально побудованій системі творчих завдань. Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для неї алгоритмічні дії, учні набувають здібностей видозмінювати чи відмовлятися від набутих стереотипів мислення, конструювати нові інтерпретації раніше засвоєного чи нового змісту.

Педагог повинен реалізувати такі умови для креативної підготовки учнів, ввести такі творчі елементи в навчальний процес, щоб активізувати розвиток гармонійної єдності емоційного й інтелектуального. Вирішального значення у цьому процесі надає одночасний розвиток взаємодоповнюючих поєднань трьох функціональних рівнів розумової діяльності:

– наочно-дієвого, що передбачає зв'язок дійсності з практикою;

– почуттєво-образного, яке характеризується дистанційним контактом з об’єктом на основі зору та слуху, відокремлюючись від дійсності до відтворення об’єктивної думки чи ситуації;

– понятійно-логічного мислення, яке дозволяє проникнути в суть понять, програмних назв музичних творів та здійснити перетворення для одержання певного результату.

Усі операції розумової діяльності пов’язані з руйнуванням стереотипів та пошуком нових поєднань, комбінацій та елементів продукту праці відповідно до творчого завдання. Всі ці операції мислення спрямовані на перетворення реальності, отже вимагають наявності певних розумових якостей.

Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість [2].

Швидкість думки – кількість ідей, які виникають за одиницю часу;

Гнучкість думки – здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключитися з однієї ідеї на іншу, вміння отриману інформацію використовувати в іншому контексті. Гнучкість передбачає вміння легко переходити від одного явища до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику та парадоксів;

Оригінальність – здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, та до несподіваних рішень. Вона пов’язана з цілісним баченням усіх зв’язків і залежностей, непомітних під час послідовного аналізу;

Допитливість – здатність дивуватися, мати відкритий інтерес до нового;

Сміливість – здатність приймати рішення в невизначених ситуаціях, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом і репутацією.

Отож широта мислення, його швидкість та синтетичність розглядаються як компоненти творчих здібностей, що впливатимуть на рівень духовно-мистецького виховання в цілому.

У дітей різного віку творчі здібності проявляються та розвиваються із певними відмінностями. На сьогоднішній день вітчизняні (М. Заброцький, І. Кулагина) та зарубіжні (Г. Крайг) виділяють декілька етапів формування творчих здібностей людини, пов’язаних із п’ятьма віковими періодами:

• 1-2 роки – у малюків проявляються перші творчі нахили, що проявляється в спробах малювання;

• 3-4 роки – час всебічного розвитку, пік формування здібностей. У цей період проявляються симпатії до певного типу діяльності;

• 5-6 років – розвиток мислення. Вітається відвідування секцій і гуртків за інтересами, розвиток таланту;

• 7-8 років – прояв стійкого інтересу дітей до творчості, період відвідування регулярних занять, досягнення перших успіхів;

• 9-14 років – формування самостійності, здібностей до аналізу і синтезу, відповідального ставлення до занять, визначення подальшого шляху розвитку.

Отож розвиток творчих здібностей пов’язаний з процесами вікового розвитку і регламентується специфічними для кожного віку особливостями соціальної ситуації і провідної діяльності [3]. Відтак, розвиток творчих здібностей вимагає створення певних умов, за яких дитина почуватиметься вільною від впливу дорослого, де відсутні заборона, стримування та певні обмеження.

У складному процесі розвитку дітей підліткового віку (11-17 років) спостерігаються не тільки фізіологічні зміни, а й закладаються основи світогляду, формуються морально-естетичні переконання, художні смаки, складається система ціннісних ставлень, визначається загальна спрямованість соціальних установок. Це стає можливим завдяки значній перебудові вже складених психологічних структур,

виникнення якісно нових психічних утворень, які в подальшому стають стійкими рисами особистості. Наприклад, дані, отримані в деяких дослідженнях, показують, що у віці 10-11 років у дівчаток дійсно є трохи більший словниковий запас, ніж у хлопчиків, і вони краще орієнтуються в письмових текстах, досконало володіють мовою. Вони можуть пояснити те, що відчувають після прослуханої музики, швидше орієнтуються в новому матеріалі. У цьому ж віці хлопчики перевершують їх в здібностях до просторової орієнтації, в читанні креслень, географічних карт, в геометричних здібностях. Проте, їм бракує вміння примусити себе працювати, максимально концентруючись на об'єктах і завданнях творчості.

Загалом підлітковий вік вважається найбільш сензитивним до впливу музики на фізіологію і психіку людини. Музика занурює підлітка у залежність від висоти, сили звуку, темпу твору і створює складну гаму слухових, тілесних відчуттів та соціальних переживань. Сприйняття музики викликає в організмі підлітка й фізіологічні зміни: підсилюється метаболізм, стабілізується мускульна енергія, змінюється кров'яний тиск, емоції. Завдяки експресивності, ритміці, музика дозволяє дітям середнього шкільного віку знижувати емоційні реакції: хвилювання, афекти, неусвідомлені переживання.

Уява та породжені нею асоціації-образи, в результаті прослуховування чи виконання музики, у підлітків виникають спонтанно, а тому впливають на перетворення пізнавальної сфери, спрямовуючи розвиток творчих здібностей чи навіть їх модифікацію. В якому напрямку відбуватиметься розвиток таких здібностей залежить, очевидно і від особистісної значимості осіб, які оточують школяра, вмінні лідерів-організаторів визначити колективну думку, суголосну із настроями та переживаннями кожного.

Відомо, що ставлення підлітків до уроків музики значною мірою залежить від їх ставлення до вчителя. Школярі поважають вчителів знаючих, вимогливих, але справедливих, доброзичливих і тактовних, які вміють цікаво і зрозуміло розповісти про музику, захопити музичною діяльністю. А це допомагає сформувати у дітей власну палітру морально-естетичних ідеалів, підняти сприймання ними музики на вищий – духовний – рівень та осмислити вартісні загальнолюдські цінності, які допоможуть самоствердитися у теперішньому та майбутньому.

Водночас, початковий подив, здивування, що пов'язані з першими успіхами у творчості, потребують кваліфікованої оцінки досягнень та їх порівняння із іншими, що, безумовно, сприяє формуванню самооцінки власних здібностей. Адже не групові оцінки змішаних здібностей, що призводять до виникнення афекту, недовіри, образливості тощо, а усвідомлення власних – стимулює активність підлітків, спрямовуючи їх на нові досягнення.

Отож формування у підлітків творчих здібностей має розумітися як цілеспрямований, спеціально організований процес психологічного впливу, який має на меті розширення обсягу знань про творчість і творчі здібності, а також активізацію поведінки, спрямованої на самостійний розвиток підлітками творчих здібностей, формування вміння насолоджуватися процесом творчості та радіти йому [4].

Важливим фактором розвитку творчих здібностей є наявність стійких інтересів до певної діяльності, у нашому випадку музичної діяльності, які переростають у схильність до професійного оволодіння певною галуззю мистецтва. Інтерес зростає в процесі накопичення дитиною успішного досвіду у пізнавальній активності, у тій справі, яка добре вдається, де виявились здібності, що також виявляється у дитячій творчості. Одним із педагогічних прийомів є створення *ситуації успіху* – таких умов, за яких навіть найслабший учень міг би виявити, проявити себе та отримати позитивні емоції. Водночас, випадковий інтерес, спочатку не пов'язаний з досягненням успіху і здібностями, згодом може бути вирішальним фактором розвитку творчих здібностей.

Індивідуальні творчі інтереси дітей шкільного віку повинні сприяти формуванню їх світобачення, розкривати перед ними горизонти творчих можливостей та навіть впливати на їх правильне професійне самовизначення. Їх виявлення педагогом має стати аспектом гуманістичного принципу організації освіти, що полягає в створенні відповідних умов для отримання творчої, інтелектуальної свободи.

Ще одним важливим фактором розвитку творчих здібностей є наполегливість і цілеспрямованість. Вони мали вирішальне значення для долі багатьох талановитих і геніальних людей, коли їм доводилось невпинно працювати та долати складні перешкоди для самореалізації в улюбленій справі (М. Ломоносов, Т. Шевченко). Відтак, якщо педагог має намір розвинути творчий потенціал у дітей шкільного віку, він повинен наполегливо демонструвати потенційно важливе мистецьке середовище, в якому дітям бракує обізнаності. Коли в цій сфері чи навіть в окремій темі педагог вбачає сенс своєї просвітницької діяльності, а учень отримує натхнення, піднесення фізичних і духовних сил, то пізнання та освоєння музичного мистецтва носить по-справжньому творчий характер, здійснюється із захопленням та приносить задоволення.

Розвивати творчі здібності варто поступово, з врахуванням всіх вікових особливостей та шкільної програми, яка певною мірою стимулює їх прояв та водночас обмежує відповідні творчі тренування. Тому особливо актуальним є процес їх формування та розвитку в процесі вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» у школі. Творчі нахили дітей підліткового віку найкраще проявляються на уроках та в умовах гурткової позакласної роботи, проведеної на основі духовного музичного мистецтва, передусім пізнання відповідного виконавського вокально-хорового репертуару та ознайомлення дітей з дзвонарським мистецтвом.

Таким чином, психолого-фізіологічні вікові особливості дітей підлітків впливають на розвиток творчих здібностей через зацікавлення актуальною тематикою, яка може асоціюватися із власними переживаннями чи проблемами, вплив авторитетних людей на художні смаки та залучення до творчих заходів масового характеру, де діти можуть більше часу проводити в музичному середовищі, спілкуючись із високими зразками музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

2. Ковалевская В. М. Особенности интеллекта у подростков, склонных к исследовательской деятельности. SCIENCE TIME. 2015. № 9 (21). С. 125–130.

3. Музика О.Л. Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості. Джерело: http://eprints.zu.edu.ua/2822/1/10.pdf (дата звернення: 15.04.2023).

4. Харченко А. С. Психологічні особливості творчих здібностей у підлітковому віці. Young Scientist. № 12.1 (40). December, 2016. С. 251–254. Джерело : http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12.1/58.pdf. (дата звернення: 15.04.2023).

УДК 378.016:159.9

Щерба Вікторія Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 41 ПСз групи,
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Новак Т. В.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАНННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. *Сучасна особистість в умовах мобілізації соціально-економічних і інформаційних технологій відчуває психоемоційні і фізіологічні труднощі у взаємодіях з зовнішнім світом. Ці складності, перебуваючи в умовах «синдрому тривожного світу», часто призводять до стресовим порушень, які супроводжувані тривожністю, занепокоєнням та змінами фізіологічного стану особистості. Тому необхідно підібрати відповідні запитам адекватні психотерапевтичні методи, які дозволяють особистості справлятися з різноманітними «викликами» соціального світу. Метою роботи є підтвердження гіпотези про те, що група людей, займається за розробленою нами психотерапевтичною програмою, буде просуватися в бік позитивною динаміки свого психоемоційного і фізіологічного станів. Розроблена і адаптована нами психотерапевтична програма, побудована за медитативною психотерапією, достатньо ефективна і корисна сучасній людині, що активно переміщається як в особистісному, так і соціальному просторі. Отримані результати дослідження, що базуються на об'єктивних та суб'єктивних методах оцінки стресового стану експериментальної групи виявили позитивну динаміку, пов'язану з зниженням тривожності, стабілізації артеріального тиску і частоти серцевих скорочень, а також формування тенденції в бік позитивного самопочуття, активності і настрою. Психотерапевтична програма сприяє розвитку психотехніки особистісної саморегуляції.*

Ключові слова: *психотерапія, «прихильність ідей», психотехніки, група, динаміка, програма, ресурс.*

Annotation. *Modern personality in the conditions of mobilization of socio-economic and information technologies experiences psychoemotional and physiological difficulties in interaction with the outside world. These difficulties, being in the conditions of the "anxious world syndrome", often lead to stress disorders, accompanied by anxiety, anxiety and changes in the physiological state of the individual. Therefore, adequate psychotherapeutic methods are required to meet his needs, allowing the individual to cope with the diverse "challenges" of the social world. The purpose of the work was to confirm the hypothesis that a group of people engaged in a psychotherapeutic program developed by us will move towards the positive dynamics of their psychoemotional and physiological States. The psychotherapeutic program developed and adapted by us, built on meditative psychotherapy, is quite effective and useful for modern people who are actively moving both in personal and social space. The results of the study, based on objective and subjective methods of assessing the stressstate of the experimental group, found positive dynamics associated with a decrease in anxiety, stabilization of blood pressure and heart rate, as well as the formation of a trend towards positive health, activity and mood. Psychotherapy program promotes the development of psychotechnics of personal self-regulation.*

Keywords: *psychotherapy; "adherence to ideas"; psychotechnics; group; dynamics; program; resource.*

Одна з детермінант активної повноцінної життєдіяльності сучасного людини зосереджена на здатності формувати у себе практичні навички авторегулювання як емоційного, і фізіологічного станів. Це положення розглядається в концепції психології стресу. Вивченням впливу стресу на функціонування людського організму присвячено велика кількість вітчизняних і зарубіжних науково-дослідних робіт. Однак з огляду на індивідуальні відмінності особистості, її професійної даності, способів психологічного захисту, конкретної соціальної ситуації проблема вибору психотерапевтичних методів у роботі з клієнтом у ситуації переживання, співвідносна з особистісними конструктами, залишається відкритою, і, отже, в форматі пильного уваги зі сторони практикуючих психологів. Загальна характеристика життєдіяльності сучасної працюючої особистості більшою мірою пов'язана з психоемоційною напругою, що має особливість пролонгуватися в гормональній, серцево-судинній та нервовій системах людського організму. Дані ОЗ та Європейське регіональне бюро за останні роки майже 18 % порушень здоров'я всього працюючого контингенту пов'язані зі стресом. Більше того, понад 10% працюючого населення проживає в стані виробничого (робочого) стресу, тобто стресу, пов'язаного з факторами виробничої середовища. У групі ризику виявляються працівники інтелектуальної, наукової, управлінської праці. У зв'язку з цим в Міжнародну класифікацію хвороб (МКБ 10) професійний стрес визначено в окрему рубрику – «Реакція на важкий стрес і порушення адаптації» (F43.0) в розділі «Психічні розлади і розлади поведінки». Такий висновок засновано на даних за станом здоров'я населення та фіксування його в органах охорони здоров'я на міжнародному рівні [1, с. 5]. Причинами розвитку професійного стресу виступають такі фактори, як фінансові невдачі, невідповідність обов'язків і повноважень працівника, дисфункція соціальних взаємодій, нездатність керувати своїм часом, сімейні конфлікти, звідси зниження рівня якісного і ефективного виконання своєї роботи. Наскрізною причиною потрапляння у стресову ситуацію – порушення соціальної взаємодії, а також, на наш погляд, головне – невміння самої особистості вибудовувати психологічний алгоритм для виконання професійних задач. Знаходження алгоритму пов'язано з психоемоційним станом, у ситуації переживання [2, с. 49], коли людина відчуває себе самотнью, покинутою, часом через відсутність підтримки, психологічної допомоги, але найбільше через відсутність усвідомлення, що з нею відбувається, чому болить душа. Тому актуальність нашого дослідження полягає у практичній реалізації такої професійної програми ауторегуляції психічного стану особистості, яка б сприяла в умовах ринкової орієнтації [3, с. 143], просуватися від тривожної особистості в простір психічно здорової, здатної формувати емоційну стійкість, стабільність, зосередженість, активність професійної діяльності і загалом реалізацію свого ресурсу, екзистенційного задуму.

Ідея розслаблення і управління своїми думками сходить ще до східних духовних практик. Цей складний теоретичний і практичний досвід, «перебуваючи» в певному історичному контексті, а саме у площині «прихильності ідей» вже в наш час набуває дедалі більше фундаментального характеру. Ми виявляємо його у відомій методиці аутогенного тренування, створеної І. Шульцем у 20-ті роки ХХ ст. Особливість методу у тому, що з'явилася практична допомога клієнту послідовно усвідомити, свої справжні відчуття і почуття, мотиви і потреби, сприяючі реконструкції своїх істинних, справжніх автентичних бажань, свого істинного «Я», які залишилися закритими від свідомості, пригніченими та витісненими у несвідоме. Невипадково, друга, вища ступінь аутогенного тренування І. Шульца, є стан трансу, що називається як «відповідь несвідомого». Головне в процесі виконання вправ, навчитися (з допомогою концентрації) відокремлювати свої справжні відчуття від суб'єктивних, завдяки чому і відбуватися самоусвідомлення. Практично в це ж час Я. Джейкобсон обґрунтував закономірності процесів напруги і розслаблення нервово-м'язового

компонента організму людини, встановивши, що за кожною негативною емоцією стоїть відповідна їй напруга скелетної мускулатури [4, с. 258]. Наприклад, стан тривоги призводить до напруги мускулатури шиї, гортані, що супроводжується порушенням мовленнєвий артикуляції, фрустраційні стани супроводжуються напругою м'язів плечового пояса. Такі методологічні конструкти як зосередженість та концентрація XX ст. Розкриті в багатьох психодинамічних напрямках психології і психотерапії. Зокрема, гештальттисти стверджують, що концентрація як психотехніка є собою фокусоване усвідомлення. У практиці гештальттерапії можливо використання будь-якої техніки, яка послужить природним продовженням взаємодії психотерапевт-клієнт, що посилює процес усвідомлення. Базовий принцип гештальттерапії принцип холізму, підкреслює ідею у тому, що психіка людини відбиває все у тілі. У тілесно-орієнтованої психотерапії Ст. Райха такий методологічний конструкт як зосередження виступає наскрізною психотехнікою. І надалі контекст «прихильність ідей» розвинулись вже в сучасну медитативну психотерапії, в основі якої лежить метод «реакції на розслаблення» американського кардіолога Герберта Бенсона, котрий свою теорію побудував на противагу гіпотези Кеннона «бий чи біжи». Г. Бенсон стверджує, що близько 60% звернень до лікаря пов'язано зі стресовими переживаннями, в відповідь на підвищене навантаження в кров виділяються гормон страху і люті – адреналіну і норадреналіну і включається механізм «бий або біжи», який фізично виявлявся у вигляді головного болю, безсоння, серцевих нападів і підвищенням артеріального тиску. Спровокувати ж зворотну реакцію, що веде до усунення перелічених симптомів, може сукупність медитативних технік [5, с. 17]. Вони включаєть в себе концентрацію на диханні, повторення мантр (або вербалізація молитви) або будь-які дії, які припиняють розумовий процес. Було доведено, що медитативна психотерапія допомагає не тільки полегшити болі, які відчуває пацієнт, та підвищує імунітет, а також досить ефективна для зняття депресії. Усі інші її лікувальні властивості обумовлені головним механізмом розвитку багатьох захворювань – стресом. І саме з допомогою медитативних технік психоемоційна напруга краще всього піддається лікуванню. Трохи пізніше співвітчизники р. Бенсона психологи Д. Тіслейл, З. Сегал та М. Вільямс розробили засновану на уважності когнітивну терапію MBCT. З допомогою техніки уважності і зосередженості, усуваючись від своїх негативних емоцій, можна, можливо перестати зациклюватися на руйнівних, марних думках, усуваючи цим відому симптоматику депресивного стану – негативного мислення, часом сплутане мислення, безсоння, порушення дихання, що супроводжує зміною артеріального тиску і почастішання пульсу. Цей новий вигляд психотерапії, заснований на когнітивний терапії в нових сучасних умовах, розкрив і нові методи впливу на психофізіологічний стан клієнта, а саме коли його вчили стежити за негативними думками, при необхідності замінювати помилкові судження на більше раціональні, реальні, відходити від тих думок, які приносять тривогу та занепокоєння. У тих випадках, коли депресію посилювала психотравма з минулого (дитинства), терапія уважності надавала найбільш ефективний вплив на психоемоційний стан особистості клієнта. Використання терапії уважності, таким чином, побудовано на вдумливому спостереженні за своїми емоціями, яке допомагає клієнтам справлятися з непотрібними, важкими, марними думками, «потоком свідомості» як відзначали в свій час екзистенційні психотерапевти. Сучасні психотерапевтичні методи, базуються на «терапії уважності і спостережливості» спрямовані на роботу з переживаннями клієнта, охоплюють як психічне, так і фізичне здоров’я і будуються як комплексна взаємодія фізичних вправ, способів дихання і споглядання на різні об'єкти, а також візуалізації і вербалізація певними словами. Таке методологічне осмислення свідчить про практичне розуміння того, що відбувається вплив через психіку на соматику та, навпаки, через соматику на психіку. У зв'язку з цим багато відомі

психотерапевти такі як Ф. Перзл, підкреслюють значимість процесу дихання в ході психотерапії [6, с. 129], Х. Ліндеман [7, с. 22], а також сучасні дослідники – М. Сторони [8, с. 41], Р. Сапольський [9, с. 335], обґрунтовують позиції про вплив переживання на розвиток не тільки психосоматичних, але й онкологічних захворювань, пропонують вирішувати ці питання з допомогою психотехнік.

Метою нашої роботи є підтвердження гіпотези про те, що у слухачів, які освоїли психотерапевтичну програму, спостерігалися показники в бік зниження тривожності, стабілізації артеріального тиску і пульсу, а також покращення самопочуття – фізіологічного та психологічного стану. Базою дослідження була Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка. У дослідженні взяли участь 25 слухачів, які навчаються за психотерапевтичною програмою (експериментальна група) і 25 здобувачів вищої освіти (контрольна група), які не зазнали психотерапевтичного впливу. Вік обох груп вагається від 23 до 30 років. Представникам обох груп було запропоновано пройти тестування за методикою Ч. Спілбергера, методикою САН, а також вимірювалися артеріальний тиск та пульс. Опитування в обох групах відбувалося в один і той же час, на одних і тих же умовах. У процесі дослідження слухачі експериментальної групи займалися за розробленою нами психотерапевтичною програмою (зазначеною нижче), представники контрольної групи не були залучені в психотерапевтичну програму.

Отримані результати по методикам свідчать про наступне: по методиці Ч. Спілбергера у слухачів експериментальної групи ситуативна тривожність до початку програми зафіксовано на позначці 48,8; після завершення знижено до 44,88. Особистісна тривожність до 53,2, після знижено до 49,2 (рис. 1).

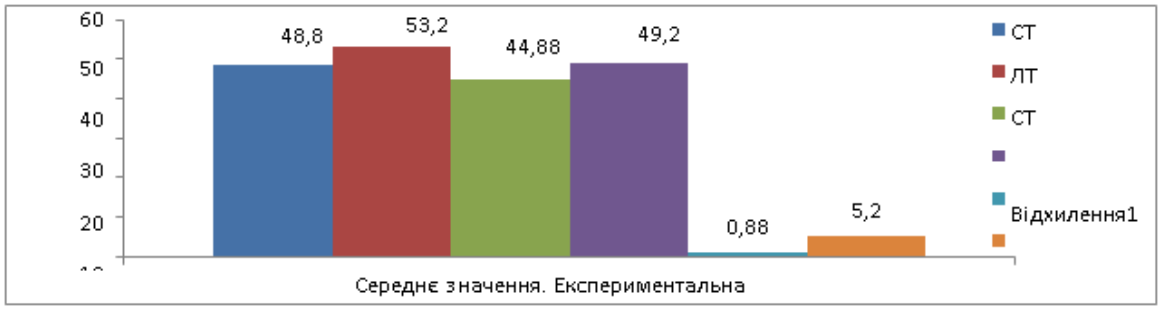


Рис.1. Показники ситуативної та особистісної тривожності по методиці Ч. Спілбергера до і після проходження психотерапевтичної програми у слухачів експериментальної групи

За методикою САН у слухачів експериментальної групи також спостерігалися зміни: самопочуття від показників 4,4 зросли до 4,8; активність від 4,2 зросла до 4,6; настрій від 52 до 545 (рис. 2).

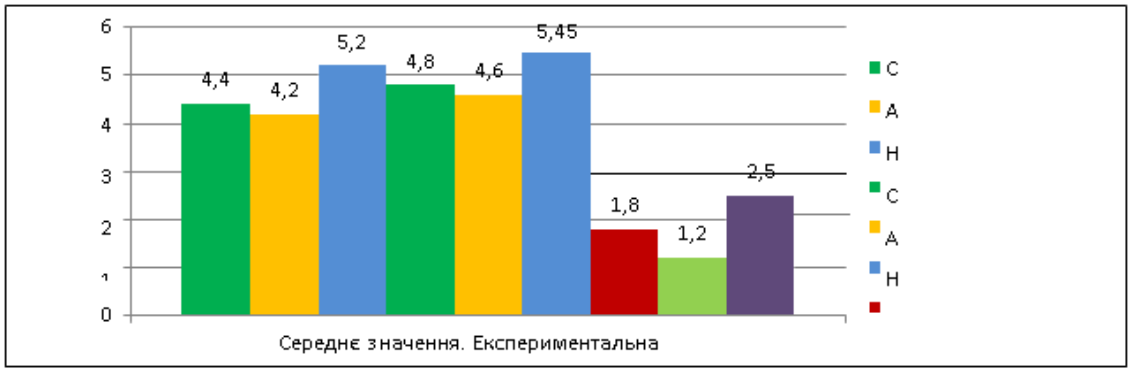


Рис 2. Показники самопочуття, настрою і активності експериментальної групи до і після проходження психотерапевтичної програми

Отримані дані контрольної групи по методиці Ч. Спілбергера свідчать про незначні зміни (Рис. 3).

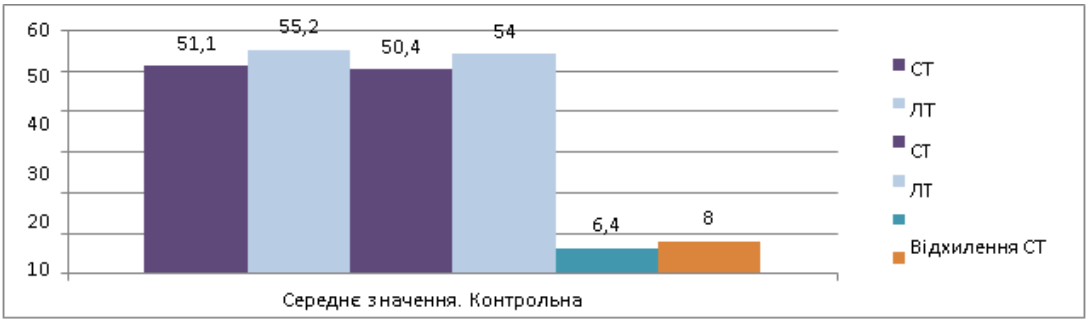


Рис 3. Показники по методиці особистісної і ситуативної тривожності Ч. Спілбергера контрольної групи

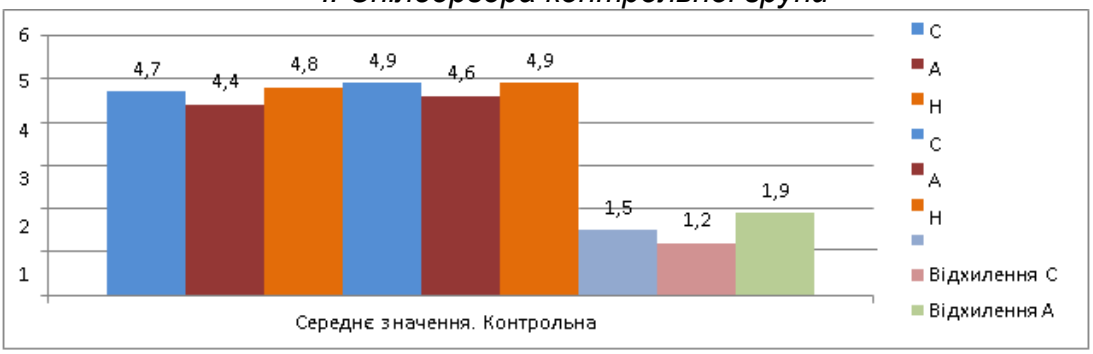


Рис. 4. Показники по методиці САН контрольної групи до і після дослідження

Отримані дані по методиці САН у контрольної групи незначні (мал. 4).

Вимірювання артеріального тиску та пульсу у слухачів експериментальної групи виявили позитивні зміни – спостерігалася тенденція до стабілізації, як артеріального тиску, так і пульсу: (у більшості респондентів виміряний артеріальний тиск 130/80 при пульсі 81 виявилися зниження до 120/80 при пульсі 76). У респондентів контрольної групи зміни АТ і пульсу не спостерігалися.

Результативні дані щодо об'єктивних та суб'єктивних методів оцінки стресового стану учасників експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою пов'язані з використанням психотерапевтичної програми, базуються на медитативній психотерапії. Враховуючи, що психотерапія – це лікувальний вплив на психіку і через її на організм людини, а медитація є ментальним розслабленням, заспокоєнням розумової діяльності, призупинення непотрібних марних думок, то виводиться формула певної релаксації, т. е. розвинена психотехніка особистісної саморегуляції. У процесі медитації особлива роль відводиться дихальній системі, тому можливо контролювати артеріальний тиск і пульс.

Психотерапевтична програма (короткий курс, деякі елементи якої були апробовані раніше [10, с. 146]) складається з покрокового виконання послідовних технік. Заняття проводились в течія 14 днів, кожен день дозовано - спочатку по 2–3 години, потім збільшуємо час до 5 годин з перервою 20–25 хвилин. Усі заняття починаються і завершуються промовлянням загальних словоформ «Я абсолютно спокійний(-йна)».

Концентрація на дихальній системі, на диханні.

1. Ляжте рівно на кушетку, переважно в тихий обстановці. Закрийте очі.

2. Поступово розслабте кожен м'яз тіла, просуваючись від кінцівок до рота. (Мова). Техніку потрібно робити повільно, не поспішаючи.

3. Дихайте глибоко, через ніс, прислухайтеся до свого подиху. Постарайтеся дихати повільно. Спостерігайте за своїм диханням. На рахунок 1, 2, 3, 4 – вдих, на рахунку 5 – видих, промовте "Дихання". Повторіть кілька разів.

4. Продовжуйте дихати, не думаючи ні про що протягом 10-15 хвилин. Після чого посидіть в тиші 2–3 хвилини з закритими очима і ще стільки ж з відкритими очима. Головне в практиці жодного зусилля над собою, все має йти само собою.

5. Для того, щоб досягти розслаблення намагайтеся концентруватися на диханні, думайте про диханні, як воно проходить через ваше тіло, як заповнює вас спокоєм і розслабленням. Не допускайте більше ніяких думок.

«відмітайте усі марні думки».

Вербалізація «значних слів».

Для розслаблення необхідно виявити ті важливі словоформи, які сприятливо впливають на учасника, сприяють нервово-м'язовому розслабленню. По черзі промовляємо такі слова як турбота, увага, кохання. Повторення (сугестія) мантри або ж певних значимих для клієнта слів, словосполучень, керують розумовим процесом. Тут важливо розуміти, що для клієнта це може бути вербалізація молитви, яка для певної категорії клієнтів може стати ключовим регулятором психоемоційного стану.

1. Закривши очі, по черзі промовляємо такі слова як турбота, увага, кохання.
2. Промовляючи «турбота...» розподіляємо слова як рахунок дихання, тим самим наповнюючи себе цими словами як диханням.
3. Намагаємося відокремлювати ті непотрібні марні думки, які можуть вкидатися в свідомість в час виконання техніки. Концентруємось на диханні і значних словах, подумки «прибираючи марні думки» убік, вліво, як ніби відкидаємо їх. Намагаємося при вербалізації значних слів просувати їх диханням, від обличчя до кінцівок, спостерігаючи при цьому як дихання «розгортає» у тілі словоформи (це може бути коротка молитва), привносячи теплоту і легкість у всьому тілі.

Техніки повторювати повільно, поступово, без напруги, якщо не виходить, то на час залишити, потім знову відновити. У результаті у нас формується розвинена психотехніка особистісної саморегуляції.

Таким чином, розроблена нами психотерапевтична програма (короткий курс), показала ефективність її використання для слухачів експериментальної групи. Отримані результати учасників експериментальної групи по об'єктивним і суб'єктивним методам оцінки психоемоційного і фізіологічного напруги виявили позитивну динаміку стану, а саме спостерігалися зниження тривожності, покращення самопочуття, підвищення настрою, активності, а також стабілізації артеріального тиску і пульсу. Крім того, використання технік медитативної психотерапії формує такі навички, застосування яких підвищує ефективність професійної діяльності і мотивованість у використанні психічного ресурсу для реалізації екзистенційного задуму, а отже, усвідомлення свого буття.

Список використаних джерел

1. Кокоєва Р. Т. Психологія стресу: навчальний допомога. Владикавказ : СОГУ ім. К. Л. Хетагурова, 2016. 72 с.
2. Василюк Ф. Є. Психологія переживання.1994. 200 с.
3. Фромм Еге. Втеча від себе. 2018. 295 с.
4. Рідко М. Є. Психотерапія в особливих станах. 2003. 768 с.
5. Бенсон Г. Чудо релаксації. Медицина, 2010. 30 с.
6. Перлз Ф. Практикум по гештальт-терапії. Інститут психотерапії, 2001. 256 с.
7. Ліндеман Х. Аутогенна тренування. Медицина, 2000. 40 с.
8. Сторони М. Без стресу. 2018. 280 с.

9. Сапольський Р. Чому у зебр не буває інфаркту. Психологія стресу. 2019. 700 с.

10. Кокоєва Р. Т. Модифікований метод аутогенної тренування в освітній середовищі. Міжнародний науково- дослідницький журнал, №7-3 (49), 2016. С. 146-148.

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 373.3.016:51

Васильчук Віта Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 31-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Павелко В. В.

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. *У статті обґрунтовано необхідність вивчення математики як для всебічного розвитку учнів, так і їх практичної потреби. Протлумачено поняття «групова робота» як одного із методів інтерактивної технології. Розкрито особливості утворення груп, переваги й недоліки їх використання, призначення загалом та під час вивчення початкового курсу математики зокрема.*

Ключові слова: *групова робота, інтерактивна технологія, математика, початкова школа.*

Annotation. *The article substantiates the necessity of studying mathematics both for the comprehensive development of students and their practical needs. Interpretation of the concept of «group work» as one of the methods of interactive technology. The peculiarities of the formation of groups, the advantages and disadvantages of their use, their purpose in general and during the study of the elementary course of mathematics in particular are revealed.*

Key words*: group work, interactive technology, mathematics, elementary school.*

Сьогодні математична освіта набуває вагомого значення й особливо активно впроваджується в умовах НУШ, ставши на шлях інтеграції навчальних предметів, у початковій школі. Обумовлюється це стрімким науково-технічним розвитком та потребами виробництва.

Головним недоліком традиційної освіти було небажання дітей вчитися. Саме тому актуальним для сучасної школі є пошук нових педагогічних ідей для покращення пізнавальної діяльності учнів, їх мотивації до навчання, розвитку критичного мислення й підвищення самооцінки та впровадження інноваційних технологій, зокрема інтерактивної. Одним із важливих методів її реалізації є групова робота школярів, яка допомагає цікавіше та детальніше опрацювати навчальний матеріал, зокрема й математичної освітньої галузі.

Проблему необхідності використання групової роботи учнів досліджували такі вчені як Н. Волошина, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Токмань та інші, наголошуючи, що це покращує співпрацю дітей, соціальний контакт, формує вміння проявляти задоволення від спільно виконаної роботи, допомагати й поважати один одного. Про доцільність роботи в групах на уроках математики у початковій школі зазначали О. Гісь, М. Козак, О. Корчевська, Л. Оляницька, О. Онопрієнко, С. Скворцова, Т. Фадєєва тощо.

Мета статті – проаналізувати особливість використання групової роботи, її переваги та недоліки на уроках математики в початковій школі.

У сучасній інтерпретації групова навчальна діяльність — це форма організації роботи в малих групах, об'єднаних загальною метою за опосередкованого

керівництва вчителем співпрацею учнів. Учасники, як правило, з різними навчальними можливостями, групи є динамічними та можуть мати кількісний склад від 3 до 6 школярів.

Робота в групах загалом забезпечує розв'язання кількох завдань одночасно, ефективність засвоєння матеріалу, постійне спілкування та встановлення емоційного контакту між учасниками процесу. Такий вид навчання допомагає зняти нервове напруження в учнів, зосереджує їх увагу на основних питаннях, а також надає можливість змінювати форми діяльності.

Особливістю групової роботи, як методу інтерактивного навчання є й те, що всі його учасники знаходяться у постійній активній взаємодії, а вчитель й учень є рівноправними суб'єктами цього процесу, розуміють що робити, думають та приймають рішення з урахуванням сформованих знань і вмінь. Для організації такої роботи, потрібно змоделювати різноманітні життєві ситуації доступні для учнів та знайти спільне вирішення даної проблеми [4].

Робота в групах застосовується на уроках у тих випадках, коли виконання завдання потребує спільної діяльності школярів. Водночас це сприяє формуванню у них навичок дискутувати, дозволяє реалізувати прагнення до співпраці та спілкування. Дуже важливо щоб під час групової роботи учні вміли розподіляти обов'язки, поважати думку кожного та приймати рішення разом.

Навчання – це не розваги, а праця. Але потрібно пам'ятати, що вона може бути нецікавою й примусовою або ж творчою й різноманітною, з бажанням вчитися. Групова робота – це гра в навчання, за допомогою якої учні розуміють тему, знаходять відповіді на запитання та насамперед розвиваються.

Кожна гра має свої правила і групова робота не виняток. Вони можуть змінюватися з часом або ж бути постійними, створюватися вчителем й учнями разом та опрацьовуватися заздалегідь чи перед виконанням роботи. Дотримання невеликої кількості простих правил допомагає організувати та провести досконалу гру, в якій учні приймають активну участь та мають змогу висловити власну думку, адже усі в рівних умовах.

Динамічні груми можуть організовуватися за наступними принципами.

- за бажанням – учасники самі вибирають тих, з ким би хотіли працювати, об'єднуючись за взаємним вибором;
- сформовані лідером, обраним педагогом;
- випадкова група (наприклад, об'єднуються діти, які сидять поруч);
- сформовані вчителем відповідно до мети завдання.

Групова робота має великий вплив на розвиток мовлення школярів. Найкраще це проявляється під час формування навичок дискутувати, оскільки багатьом учням простіше висловитися в невеликій груп. Крім того, всі завдання потрібно виконувати спільно, що вимагає спілкування, поваги й терпимості до інших, а також вміння домовлятися [6].

Під час пасивної моделі навчання, тобто проведення традиційних уроків, перевага надається вчителю для повідомлення матеріалу. Інтерактивна, групова робота створює більше можливостей учням. Вони можуть висловлювати й відстоювати власну думку та сперечатися, формулювати узагальнення як результат розв'язання проблеми.

Одним із обов'язкових предметів у початкових класах є математика, знання якої потрібні й у повсякденному житті, й для вивчення інших дисциплін. Важливим завданням математики є розвиток пізнавальних здібностей у молодших школярів, формування вміння спостерігати й порівнювати, виокремлювати сподіяне та протилежне. Крім того, розвивається логічне мислення, навички розумової праці, реалізуються завдання виховання чесності та патріотизму, наполегливості, охайності, уяви, уваги, самостійності, вміння вчитися [1].

На сучасному етапі вивчення математичної освітньої галузі потребує застосування нових методів і форм навчання й виховання, які забезпечують всебічний розвиток особистості кожного школяра. Саме використання інтерактивної технології, зокрема роботи в групах на уроках математики позитивно впливає на соціальний, інтелектуальний і духовний розвиток учня, готує його до жити та праці в демократичному, гуманному суспільстві. Водночас роботу в малих групах застосовується для розв'язування математичних завдань, що потребують колективного розмірковування й обговорення на основі наявних знань та вмінь, необхідних для виконання.

Для того, щоб ефективно навчати дітей математики, не достатньо лише словесного повідомлення, «вкладання в голову» учнів навчального матеріалу. Потрібно їх заохочувати до власної активності в навчальному процесі загалом та розумової роботи зокрема. Демонстрація й пояснення самі по собі, не сприяють формуванню стійких усвідомленних знань. Це досягається за допомогою активної взаємодії, інтерактивного навчання, на уроках математики.

Важливим є й компетентність учителя в організації групової роботи учнів. Він має розуміти й уникати ситуації незадоволення результатом роботи у дітей і як наслідок в подальшому недовіри як між дітьми, так і між учнями й вчителем.

Основна функція педагога у груповій освітній діяльності є спостереження й керування роботою кожного школяра через запропоновані завдання. Співпраця між учнями й вчителем виникає тому, що він долучається до роботи в групі тільки тоді, коли виникають запитання у дітей або ж вони самі звертаються до нього по допомогу [2].

Переваги використання групової роботи на уроках математики:

1. Учні більше спілкуються, покращуються їхні комунікативні навички. Багато дітей бояться виступати публічно й часто пасивно ставляться до опитувань учителя на уроці.

2. Формування дружніх відносин.

3. Виникнення різноманітних цікавих ідей. Багато людей – багато варіантів думок у процесі обговорення проблеми та відповідальність за кінцеву відповідь.

4. Опрацювання великого обсягу матеріалу. Кожній групі пропонується різні вправи, що дає можливість виконати кілька завдань одночасно.

5. Докладання кожним учнем Індивідуальних зусиль.

6. Співпраця. В процесі виконання завдання школярі допомагають один одному для досягнення позитивного результату.

7. Заохочення до навчання. Спостерігаючи за «сильнішими» учнями, «слабші» підсвідомо мимоволі беруть приклад, що активує у них розвиток умінь та навичок.

8. Задоволення від роботи, оскільки реалізуються потреби в спілкуванні, соціальній взаємодії.

Вчителю потрібно уникати, організовуючи роботу учнів у групах, зокрема й на уроках математики, ситуацій:

1. Домінування одного із учасників під час виконання завдань, тому що в учнів різний темперамент, рівень знань і вмінь.

2. Конфлікту, суперечки з своїми однолітками-конкурентами, невміння приймати поразку.

3. Перевантаження уроку груповою роботою, як і будь-якими іншими методами інтерактивної технології, адже це може призвести до стереотипності організації навчання.

Педагог, плануючи роботу в групах, має враховувати всі її аспекти: і переваги, і недоліки, адже головне – не проведення її, а кінцевий результат. Вчитель є організатором, він формулює завдання, поради чи інструкцію для його виконання. Важливо пам'ятати, що оголошується результат від усієї групи, а не окремих учнів.

Помилки обговорюються в групі. Необхідно навчити учнів домовлятися швидко, підтримувати один одного, поважати кожного учасника та нести відповідальність за себе і команду [5].

Під час групування дітей педагог має враховувати їх особисті можливості. Для активних учнів потрібно в команду підбирати тих, які будуть уважно слідкувати за ходом всіх подій. Діти часто хочуть об'єднуватися в групи «за бажанням», але це не завжди ефективно. Дружні відносини між учнями можуть заважати розподілу доручень і організації роботи.

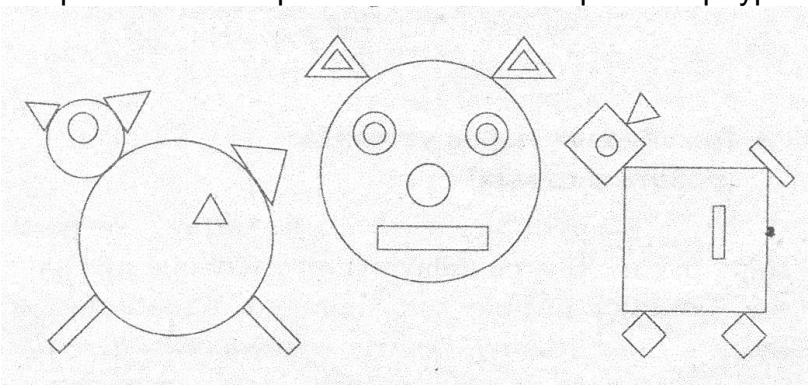
Головні аспекти організації групової форми навчання:

1. Чітке формулювання завдання. Перед виконанням роботи потрібно детально розповісти учням його суть.
2. Розподілення ролей кожного з учасників.
3. Роль учителя:
    - Спостерігати.
    - Організовувати.
    - Пропонувати різні варіанти.
    - Контролювати.

Приклади роботи в групах на уроках математики

1. Гра «Архітектор»

Кожній групі даються зображення на картках, завдання учнів знайти та виписати кількість кругів, трикутників, чотирикутників (фігури для запису можуть бути різними). Скласти зображення із запропонованих геометричних фігур.



2. Гра «Цікаві дії»

Вчитель пропонує школярам записати будь-яке двоцифрове число та виконати з ним різноманітні завдання. Для ефективності роботи можна запропонувати алгоритм:

1) Придумати та записати двоцифрове число.
2) Записати його сусідів.
3) Виконати дію віднімання сусідів числа.
4) Записати число, помінявши місцями десятки та одиниці.
5) Визначити скільки десятків та одиниці в отриманому числі.
6) Збільшити отримане число на один десяток [3].

Педагог може урізноманітнювати завдання для учнів.

3. Гра «Рибалки».

Вчитель повідомляє, що три рибки, які живуть у акваріумі, просять щоб їх звільнили, а для цього потрібно виконати завдання від кожної з них (3 групи).

1 група

- Знайдіть суму чисел 18 і 22.
- Що таке периметр фігури?
- Одна курка важить 5 кг. Скільки важать 5 таких курток?

2 група

- Знайдіть різницю чисел 40 і 13.
- Назвіть компонентів дії множення.
- Риба акула має довжину 8 метрів, а голубий кит – на 22 м довший. Яка довжина голубого кита?

3 група

- Знайдіть добуток чисел 7 і 8.
- Перетвори в см: 1 дм 9 см.
- Розв'яжи рівняння: х – 24 = 50.

При потребі, під час доопрацювання, уточнення одержаних результатів виконаного завдання важливо ставити учням відкриті запитання, які починаються з «чому?», «як?». Вони допомагають дітям зосередитися, спонукають мислити. Менше міркують учні, відповідаючи «так» або «ні» на закриті запитання. Також, виконуючи групове завдання, школярі можуть робити короткі записи для того, щоб запам'ятати, обміркувати власні ідеї або певну інформацію та пояснити колективу свою думку [7].

Тобто використання роботи в групах, як методу інтерактивної технології, на уроках математики дає можливість учням застосовувати математичні знання на практиці, осмислити, усвідомити його, зрозуміти, що всі мають право на помилку і не завжди думка більшості є правильною, а також вчитися поважати як власну думку, так й інших. Загалом мотивує учнів пізнавати щось нове.

Отже, вивчення математики в початкових класах є важливим для всебічного розвитку учнів. Саме математика супроводжує нас впродовж усього життя, незалежно від професійного вибору. В умовах сьогодення педагоги намагаються зробити уроки математики цікавими, доступними та легкими для школярів. Сприяє цьому використання групової роботи, яка посилює інтерес до математики й навчання загалом, забезпечує взаємодію між учнями.

Список використаних джерел

1. Добрянська І. Формування груп у молодшому шкільному віці. *Початкова школа.* 2011, №6. С. 32–34.

2. Зінченко І. М. Групова робота на уроках в початковій школі. Херсон, 2019. 321 с.

3. Касьяненко М. Д. Підвищення ефективності навчання математики. Київ, 2008. 254 с.

4. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики : теорія і практика : Підручник. Ч. І. Одеса : Видавництво-Автограф, 2008. 284 с.

5. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід : метод. посіб. Київ : «А.С.К.», 2004. 192 с.

6. Радкевич М. П. Завдання для групової роботи учнів початкових класів на уроках математики. Вінниця, 2020. 138 с.

7. Ткаченко Л. В. робота в групах. Методичні рекомендації роботи в групах. 2018. URL : https://naurok.com.ua/robota-v-grupah-material-dlya-vchiteliv-schodo-organizaci-grupovo-roboti-35518.html (дата звернення : 15.02.2023).

8. Фадєєва Т. О. Інноваційні технології навчання математики у початкових класах. Кіровоград : Авангард, 2011. 95 с.

9. Ярош Н. Є. Групові методи роботи на уроках в початковій школі. *Початкова школа*. 2018, №6. С. 23–26.

УДК 373.3.015.31:796.011.3

Демидюк Назар Павлович,
здобувач вищої освіти 11 Фм групи
Науковий керівник:
к. н. з фіз. вих та спорту, ст. викладач
Левандовська Л. Ю.

МОТИВАЦІЯ І СТРУКТУРА МОТИВУ В ПЕРІОД МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню структури і змісту потреб та мотиву в учнів молодшого шкільного віку. Наголошується на тому, що однією з життєво важливих потреб дітей 6-10 років є потреба в русі, фізичній активності, іграх та розвагах, що зумовлено змінами фізичної та розумової конституції дітей.*

Ключові слова: *мотивація, потреби, мотиви, молодший шкільний вік, фізична культура і спорт, фізичне виховання.*

Annotation. *The article is devoted to the study of the structure and content of the needs and motives of elementary school students. It is emphasized that one of the vital needs of children aged 6-10 is the need for movement, physical activity, games and entertainment, which is due to changes in the physical and mental constitution of children.*

Key words: *motivation, needs, motives, primary school age, physical culture and sports, physical education.*

Постановка проблеми. У сучасних реаліях роль спорту та фізичної культури в нашій країні значно зростає та набуває якісно нового змісту. Це пояснюється підвищенням її соціальної значущості та перетворенням на самостійну ланку економічного і політичного життя нашої країни, коли фізична культура і спорт стають об'єднуючою ланкою національної ідеї. Сьогодні особлива увага приділяється розвитку фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи з різними верствами населення, а особливо з дітьми молодшого шкільного віку.

У сучасній школі процес фізичного виховання орієнтований на досягнення фізичного розвитку, формування рухових умінь і навичок учнів, тобто акцент робиться переважно на біологічному та руховому аспекті. На відміну від досить примітивного розуміння, що склалося про фізичну культуру як рухову діяльність, спрямовану на поліпшення фізичного стану людини. Тому необхідно сформулювати в суспільстві нову систему уявлень про цінності фізичної культури, що характеризують її, перш за все з філософсько-культурологічних позицій. Важливу роль тут відіграють фундаментальні та прикладні наукові дослідження з проблем медико-біологічних основ, теорії фізичного виховання і спорту, соціології фізичної культури, фізичного виховання як важливого чинника зміцнення здоров'я [1, 2, 3, 4, 5].

Аналізуючи навчальні програми з фізичної культури, можна констатувати тенденцію до розширення завдань, спрямованих на оволодіння необхідним мінімумом знань у галузі фізичної культури і спорту, зміцнення здоров'я школярів, формування уявлень про організм та його здоров'я. Також слід зазначити, що засвоєння теоретичних основ фізичної культури здійснюється в процесі уроків, а самостійна робота зводиться лише до виконання комплексів фізичних вправ. Відсутні методичні вказівки щодо виконання самостійної роботи із засвоєння та закріплення знань з галузі фізичної культури, а також способи контролю за засвоєнням цих знань.

Через обмеженість часу досить складно вирішити завдання якісної теоретичної підготовки на уроці, розвитку інтелектуальних можливостей кожного учня. Вирішення

завдань інтелектуального виховання на уроках фізичної культури є важливим, оскільки без свідомого прагнення і прагнення самих учнів до вдосконалення свого фізичного стану процес фізичного виховання не може бути достатньо успішно реалізований.

Об’єкт дослідження: процес фізичного виховання учнів початкових класів.

Предмет дослідження: формування потреб та мотивації учнів початкових класів.

Відповідно до мети дослідження необхідно було вирішити наступні завдання:

1. Вивчити означену проблему в галузі фізичної культури та спорту;

2. Визначити структуру і зміст потреб та мотивації в учнів молодшого шкільного віку.

Для вирішення поставлених завдань застосовувались наступні методи дослідження: 1. Вивчення літературних джерел і документальних матеріалів. 2. Теоретичний аналіз і синтез.

Виклад основного матеріалу. У період молодшого шкільного віку з'являються нові мотиви (бажання, інтереси, потреби), відбуваються зміни в мотиваційній системі дитини. Старі інтереси і мотиви починають втрачати свою мотиваційну силу, а на зміну їм приходять нові. Те, що пов'язане з навчальною діяльністю, виявляється більш значущим, цінним, те ж, що пов'язане з грою, стає менш важливим. При цьому у молодших школярів ще помітне переважання мотивів над мотиваційними установками, оскільки вони в основному ставлять цілі на найближче майбутнє, пов'язані з реальними подіями.

У молодших школярів з'являються нові соціальні установки, нові соціальні мотиви, пов'язані з почуттям обов'язку і відповідальності, з потребою здобути освіту («бути грамотним»).

Так, за даними авторів [1, 4, 5], у період від 8 до 10 років збільшується кількість дітей, які мотивують свою навчальну діяльність обов'язком, але відповідно зменшується кількість дітей, які навчаються з інтересом. Дійсно дієвим мотивом для школярів є отримання похвали, високої оцінки; щоб їх отримати, дитина готова відразу сісти за навчання і старанно виконувати всі завдання.

Посилюється роль «внутрішнього фільтра» в процесі мотивації, оскільки половина молодших школярів орієнтована на самооцінку, яка має велике значення у формуванні мотиву. Дуже важливо також, щоб у молодших школярів сформувалася змістовна орієнтовна основа вчинку - зв'язок між бажанням щось зробити і діями, що розгортаються. Це той інтелектуальний момент, який дозволяє більш-менш адекватно оцінити майбутній вчинок з точки зору віддалених наслідків і тому, що виключає імпульсивність і безпосередність поведінки дитини.

Перш ніж діяти, дитина тепер часто починає думати. У неї починає формуватися передбачення як межа особистості. При цьому відбувається перехід від мотивів лише «знання» до мотивів «реально діяти».

У першокласників, які провчилися лише одну чверть, запитали, що їм подобається і що не подобається в школі. Майбутні відмінники та майбутні третьокурсники дали різні відповіді. Перший підкреслював цінність змісту освіти та шкільних правил («Мені подобається те, чого вчать уроки», «Мені подобаються уроки» тощо). Інші відзначали моменти, пов'язані з дозвіллям («Мені подобається група продовженого дня», «Мені подобається, що в школі канікули»). Дітей з високою успішністю приваблюють різні, в тому числі і найскладніші, навчальні предмети, а тих, хто відстає, частіше цікавлять найлегші, з їх точки зору, такі дисципліни, як: музика, фізкультура.

Неуспішні учні зосереджуються на процесі виконання окремих приватних дій і протягом усіх років навчання в початковій школі зберігають схильність до легкої навчальної роботи, механічного копіювання дій учителя. Інтерес до змісту предмета

зазвичай пов'язаний з новизною матеріалу, зміною конкретних видів роботи, наочної сторони навчання та ігрових елементів уроку.

У дітей з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху - бажання добре виконати завдання, яке поєднується з мотивом отримання високої оцінки або схвалення дорослих. У неуспішних учнів початкової школи мотив досягнення виражений значно гірше, а в деяких випадках і зовсім відсутній.

Мотив уникнення невдачі властивий як успішним, так і неуспішним учням початкових класів, але до кінця початкової школи він досягає значної сили в останніх, оскільки мотив досягнення успіху практично відсутній. Майже чверть неуспішних третьокласників негативно ставляться до навчання, оскільки в них домінує мотив уникнути невдачі.

У цьому ж віці у школярів виникає потреба усвідомлювати себе як суб'єкта, залучаючись до суспільних аспектів життя не лише на рівні розуміння, а й як перетворювача. Етико-психологічні особливості особистості стають основним критерієм оцінки себе та інших [2, 3].

Однією з життєво важливих потреб дітей 6-10 років є потреба в русі, фізичній активності, іграх та розвагах, що зумовлено змінами фізичної та психічної конституції дітей. Досить висока рухова активність більшості молодших школярів визначає рівень фізичного Я.

Фізичне «Я» — це тіло, або тілесна організація людини, яка є найбільш стійкою складовою особистості, заснованою на тілесних властивостях і відчуттях. Розвиток фізичного «Я» розуміється як удосконалення фізичних якостей особистості [2, 3].

Усвідомлюючи потребу в русі, діти прагнуть до рухливих ігор і розваг, спільної діяльності, задоволення потреби в спілкуванні та самоствердженні. Сила мотиву дружньої солідарності ще невелика. Це пов'язано з індивідуальним досвідом керівної діяльності попереднього вікового етапу молодших школярів, які не володіли «багатством міжособистісних стосунків і відрізнялися значною самостійністю і незалежністю». Діти постійно створюють такі ситуації, щоб можна було порівнювати свої та чужі результати, задовольняючи потребу в успіху, у визнанні своєї значимості серед однолітків. У молодшому шкільному віці з'являється мотив, у якому реалізується потреба виконати завдання, бажання виконати вимоги батьків і вчителів, отримати їх похвалу [1, 4, 5].

Позитивні емоції, що виникають у процесі рухової діяльності, як психологічний механізм безпосереднього переживання і відношення до них, дозволяють зменшити дефіцит «емоційної свободи» і збагатити позитивні емоції, викликані процесом навчальної діяльності за умови певних дисциплінарних норм поведінки [2].

У дитинстві емоції відіграють домінуючу роль у загальній структурі діяльності. Розвиток емоцій пов'язаний, з одного боку, з якісними перетвореннями особистісних утворень (мотиваційної сфери), а з іншого - з динамікою інтелектуальних функцій. Мимовільність і нестійкість змінюються стійкими емоційними стосунками і почуттями, які визначають систему етичних та інших цінностей дитини [2, 3].

З віком інтенсивність емоцій має тенденцію до послаблення, але зростає їх довільність і виразність, зростає роль соціокультурних факторів, стає можливим гальмування одних і посилення інших емоційних проявів відповідно до вимог середовища. При подоланні ситуації невизначеності зростає роль емоційного фону, а емоційні вигоди полегшують прийняття рішень [3].

Дослідники емоційної сфери людини велику увагу приділяють стосункам уже на ранніх етапах життя людини. Дехто вважає, що емоції в основному дезорганізують діяльність людини, підпорядковану когнітивним процесам і детерміновану ними, а саме когніція так чи інакше організовує емоційні процеси. Інші розглядають емоції як рушійні сили всієї діяльності, що спрямовують, регулюють її, організовують пізнавальні процеси та поведінку. Емоційні явища мають ієрархічну організацію [3].

Формування емоцій у дітей відбувається за рахунок ускладнення пізнавальної діяльності та трансформації мотиваційної сфери. В основі навчальної мотивації молодшого школяра лежить інтерес до очікування нового. Саме інтерес як емоційне переживання пізнавальної потреби є основою внутрішньої мотивації навчальної діяльності. Мотивацію навчання молодшого школяра можна визначити, з одного боку, як складну багаторівневу систему мотиваторів, що включає потреби, інтереси, емоції, установки, ціннісні орієнтації тощо, а з іншого – як полімотивована структура діяльності та поведінки дитини. Мотивація визначається низкою факторів, специфічних і характерних для навчальної діяльності: по-перше, освітньою системою, закладом, по-друге, організацією навчального процесу, по-третє, суб'єктивними особливостями учнів (віком, статтю, інтелектуальним розвитком, здібностями, рівнем розвитку). домагання, стосунки з іншими учнями), по-четверте, суб'єктивні особливості вчителя, система його ставлення до учня, до справи, по-п'яте, специфіка навчального предмета. Навчальна мотивація характеризується спрямованістю, стійкістю та динамічністю [2, 3].

Навчальна діяльність, пізнавальна діяльність спонукається ієрархією мотивів, у якій домінуючими можуть бути як внутрішні, пов'язані зі змістом діяльності та її здійсненням, так і широкі соціальні мотиви, пов'язані з потребою дитини зайняти певне положення в системі, що веде до її виконання. соціальних відносин. При цьому з віком відбувається розвиток співвідношення взаємодіючих потреб і мотивів, зміна домінуючих потреб та їх ієрархізація [2, 3].

Мотивація навчання складається з ряду постійно змінюваних, вступаючих у нові відносини один з одним факторів (потреб і цілей, мотивів і цінностей, емоцій та інтересів). Тому формування мотивації - це не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, за цим чинників, що входять в неї, поява нових мотивів «більш зрілих», іноді суперечливі відносини між ними» [3].

Розвиток мотиваційної сфери визначає характер формування конкретних рис і якостей особистості. У процесі різноманітних видів діяльності, пов'язаних із задоволенням вищеописаних потреб, діти демонструють відповідальність і свободу, самоповагу і повагу до інших, чесність і сумлінність тощо. Радість навчання, власна творчість перетворюють допитливість у допитливість, непосидючість у фізичні якості, які конкретизуються в навчальних предметах і розвиваючих заходах [1, 5].

Думки, переживання і дії молодших школярів спрямовані на комплекс взаємопов'язаних і особистісно значущих цілей, зумовлених не тільки внутрішніми потребами, а й умовами, що вимагають від дитини дотримання конкретних часових рамок, що змінилися, вже в школі, здатність виконувати завдання та знаходити рішення. Втілення думок, намірів у вчинки та дії вимагає прояву волі. Ця характеристика мотиваційної сфери розвивається поступово: від здатності виконувати вимоги оточуючих до здатності самостійно їх формувати і виконувати. У зв'язку з цим важливо сформувати адекватний рівень домагань дитини, тобто ту кількість успіхів, на які вона розраховує в різних видах діяльності. Цей рівень залежить від того, яких результатів досягає дитина, як оцінюються її успіхи та невдачі. З молодшим шкільним віком психологи пов'язують остаточне закріплення цієї якості особистості. До 10 років діти усвідомлюють важливість необхідності досягнення успіху, розрізняють здібності та зусилля, розуміють, що їхній успіх залежить від зусиль. Для формування позитивної та стійкої мотивації діяльності молодшого школяра важливо, щоб головним в оцінюванні його роботи був її якісний аналіз, підкреслюючи всі позитивні моменти, досягнення на основі навчального матеріалу та виявлення причини недоліків, а не зазначаючи їх. Такий аналіз сприяє формуванню адекватної самооцінки, вчить самоконтролю, формує розумне ставлення до оцінки як важливої, але не найважливішої цінності в діяльності [1, 4, 5].

Висновки. Встановлено, що специфічна структура потреб людини зумовлює її своєрідність, своєрідність та неповторність. Люди відрізняються один від одного своїми природними задатками, фізичними та духовними можливостями. Однак ці генетично обумовлені особливості людей формують лише передумови потреб, специфічний зміст і спрямованість яких формується під впливом умов життя, що оточують людину, природного і соціокультурного середовища, в якому особа включена. У цьому сенсі потреби завжди формуються суспільством. Залучення дітей до практичних занять, де можна відчути радість руху, спілкування на власному досвіді, що є найважливішою умовою формування потреб у кожної дитини.

Тільки в процесі особистісних занять фізичною культурою і спортом відбувається перехід від розуміння їх доцільності до переконання в їх необхідності, засвоєння і закріплення позитивних емоцій, вироблення звички, що в комплексі забезпечує формування стійкої потреби.

Список використаних джерел

1. Гнітецький Л. Шляхи формування потреби у заняттях фізичними вправами у дітей молодшого шкільного віку. *Молода спортивна наука України:* Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Львів: Видавничий дім “Панорама”, 2000. С. 141–142.

2. Занюк С. С. Психологія мотивації. Навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. Москва, 1998. С. 12, 25, 33.

4. Кравчук Я., Войнаровська Н. Стан та шляхи формування у школярів інтересу до фізичного виховання та спорту. Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві: Зб. наук. праць Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Т. 2. Луцьк: Вежа, 2008. С. 151–155.

5. Петровський В. В., Круцевич Т. Ю. Особисті потреби і мотивації як один із факторів, що визначає направленість занять фізичними вправами. Світоч. 1997. №4. С. 22.

УДК: 373.3.016:003-028.31

Демчук Софія Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 31-ПО групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. *Проаналізовано технологію «навчальний роєкт» на уроці читання в початковій школі. Охарактеризовано типи проєктів, визначено етапи їх проведення. Доведено, що на уроках читання необхідно створювати навчальні проєкти в другому, третьому та четвертому класах.*

Ключові слова: *читання, урок читання, проєкт, проєктна діяльність, початкова школа, молодший школяр.*

Abstract. T*he concepts of "reading", "reading lesson", "project", "educational project" are analyzed. The types of projects are characterized, the stages of their implementation are determined. It is proved that it is necessary to create educational projects in reading lessons in the second, third, and fourth grades.*

Key words: *reading, reading lesson, project, project activity, primary school, junior schoolchild.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. Читання – це здатність сприймати, розуміти інформацію, яка записана (передана) тим або іншим способом або відтворена технічними пристроями [6, с. 113]. Уроки читання в початковій школі виступають основною формою літературного розвитку молодших школярів, яка спрямована на виховання читача, здатного до сприймання літературного твору як мистецького явища та усвідомлення його художньої своєрідності. Значне поширення комп'ютерної мережі, Інтернету зумовило те, що учні пасивно сприймають інформацію, а це призводить до падіння читацької культури загалом та зниження інтересу до літератури як мистецтва слова. Допомогти подолати означену проблему може допомогти проєктна діяльність на уроках читання в початковій школі.

Залучення дітей до проєктної діяльності на уроках читання – важливе завдання сьогодення з огляду на те, що це сприяє формуванню в учнів ряду компетенцій: уміння працювати в колективі, розподіляти відповідальність, аналізувати результати власної діяльності, почуватися членом команди, навички аналітичного погляду на формацію, здатність до адекватної самооцінки. Окрім того, робота в проєкті на уроках читання передбачає пошук учнями інформації, що потім буде оброблятися, систематизуватися, узагальнюватися, адаптуватися для подальшого використання під час вивчення інших тем. Проєктна діяльність на уроках читання також є ефективним інструментом у підвищенні мотивації до навчання, формуванні читацької компетентності учнів початкової школи. Однак, важливо наголосити, що невирішеним завданням залишається те, як вчителі мають організовувати проєктну діяльність на уроках читання та розробляти проєкти, що відповідають потребам та інтересам учнів та формують активного читача.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Становлення нового типу читача, для якого притаманні слабо виражена читацька мотивація, відчутна тенденція до фрагментарного, поверхневого сприймання змісту текстів різних видів, невміння повноцінно працювати з друкованими виданнями, втрата читацького інтересу, потягу до читання відображено у наукових працях Т. Галактіонової, Н. Кутейнікової, В. Науменко, О. Саченко, Г. Ткачук та ін. [5, с. 102].

Метод проєктів описували його засновники Дж. Дьюї та В. Кілпатрик; окремі аспекти становлення методу проєктів як способу організації навчання, його використання в освітньому процесі розкрили в своїх наукових працях Г. Ващенко та О. Пометун; загальні засади проектної діяльності, її різновиди, методичні особливості застосування дослідили Г. Голуб, М. Морозова, Є. Полат, В. Симоненко, О. Чуракова, С. Шевцова; особливості використання проектів у освітньому процесі початкової школи – О. Онопрієнко та ін. [9, с. 129].

Щодо останніх досліджень, то сучасними науковцями досліджуються такі аспекти, що стосуються нашої проблеми дослідження: організація навчальних проєктів в початковій школі в 1 класі – І. Даніліна [4], проєктну діяльність на уроках читання а початаковій школі – Н. Довченко [5], формування життєвих компетентностей молодших школярів засобами проектної технології на уроках позакласного читання – Н. Карпець [6], методику читання у початкових класах, вітчизняний та зарубіжний досвід прилучення дітей до читання – О. Савченко [7-8], особливості розвитку читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання – І. Старагіна, В. Терещенко, А. Панченков [9]. Утім, спостерігається недостатня кількість досліджень з проблеми організації проєктної діяльності під час уроків читання в початковій школі, що зумовлює актуальність розгляду цієї проблеми.

Мета публікації: дослідити проєктну діяльність на уроках читання в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. В Новій українській школі проєктну діяльність наразі вважають найбільш перспективною складовою організації освітнього процесу та всебічного розвитку учнів. Використання проєктної діяльності в початковій школі має свою специфіку: необхідно враховувати вікові та психологічні властивості учнів, спрямовувати підбір завдань на формування умов для творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формування життєвих компетенцій.

Проєкт – це індивідуальна, частіше групова або колективна діяльність школярів, спрямована на створення певного унікального кінцевого продукту [4, с. 3]. Проєкт охоплює «п'ять П»:

1. проблему;
2. планування;
3. пошук інформації;
4. продукт;
5. презентацію (складання порт фоліо, що містить чернетки, плани, звіти, цікаву інформацію, зібрану за час участі в проєкті) [4, с. 4].

Щодо навчального проєкту, то він розглядається, як особистісно-орієнтована технологія, спосіб організації самостійної діяльності учнів, форма організації діяльності, спрямованої на одержання практично або теоретично значущого результату [5, с. 103] або «навчальний проєкт – це дидактичний засіб, за допомогою якого учні долучаються до перетворювальної діяльності, яка передбачає формулювання проблеми й мети, планування змісту, з'ясування засобів і способів, одержання продукту діяльності» [6, с. 114]. Для уроків читання в початковій школі такого роду спрямування проєктної діяльності вкрай важливе, бо дає змогу реалізувати вчителеві багато завдань, залучаючи учнів до цікавої пізнавальної діяльності.

Успішність використання у навчально-виховному процесі початкової школи проєктної діяльності на уроках читання потребує дотримання низки вимог:

1) практична, теоретична, пізнавальна значущість проблеми (обраної для проєктної діяльності), очікуваних результатів; вміст цікавих завдань, які відповідають віковим особливостям школярів;

2) дотримання етапів проєктної діяльності;

3) створення відповідної робочої атмосфери;

4) добровільне залучення учнів до проєктної діяльності;

5) самостійність школярів у роботі над проєктом;

6) дотримання часових меж виконання проєкту;

7) доведення розпочатих проєктів до завершення, аналіз не тільки результатів, а й процесу роботи, стимулювання та заохочення школярів тощо [9, с. 89].

Водночас, слід відзначити важливість функцій вчителя, який визначає завдання для проєктної діяльності, надає школярам можливість вільно й самостійно працювати, змінюючи роль безкомпромісного контролера на роль толерантного наставника й помічника.

Для правильної організації та планування проєктної діяльності в початкових класах, вчителеві варто дотримуватись таких етапів у проекті:

1) організаційний – учитель повідомляє учням тему, мету, кінцевий продукт проекту, завдання, план роботи. Потім все це спільно обговорюється в класі, учні вносять свої ідеї та пропозиції, частину з яких вчитель обов'язково враховує.

2) Підготовчий – учні добирають матеріал, знайомляться з навчальною інформацією, виконують тренувальні вправи, зразки завдань, попередньо розподілені між учнями, працюють з зразками усної народної творчості (розучують, створюють свої «зразки» тощо).

3) Проєктна робота – учні готують майбутній проєкт: опрацьовують зібрану інформацію, обирають способи її представлення під час презентації проєкту. Вчитель

залучає учнів до роботи з словниками, довідниками, енциклопедіями, навчає інформаційної гігієни під час роботи з ресурсами Інтернет, навчає звертатися до вчителя за порадами та рекомендаціями (вчитель має бути гуманним, відкритим до співпраці, толерантним та терплячим, оскільки діти 1 та 2 класів мають недостатній рівень теоретичних та практичних знань і умінь, необхідних для участі в проєктах, демонструванні власної самостійності).

4) Оформлювальний – учні оформлюють кінцеві продукти участі в проєкті (розповіді, короткі есе, стінгазети, презентації, відео, зразки розроблених завдань, книжки тощо). Така робота відбувається в школі та вдома. Залучатись до допомоги учням можуть і батьки, тоді дитині участь у проєкті є ще більш вагомою та формує почуття відповідальності за власні результати перед вчителем, однокласниками та батьками.

5) Презентація проекту – учні захищають проєкти, демонструють кінцеві продукти діяльності під час проєктної роботи, відповідають на запитання присутніх на презентації проєкту.

6) Підбиття підсумків (рефлексія) проєкту – аналіз виконаної роботи вчителем та учнями, виділення переваг участі в проєкті, недоліків, оцінка участі в проєкті, складання планів на майбутні проєкти, висування пропозицій та ідей [4, с. 4].

Окрім етапів, важливо вміти правильно обрати тип проекту, тому коротко опишемо їх види. Залежно від кількості учасників проекти бувають: індивідуальні, групові (2-6 осіб), колективні (понад 6 осіб). У залежності від тривалості: короткотривалі (1-3 уроки), середньої тривалості (до місяця), довготривалі (кілька місяців). Для учнів початкової школи важливо обирати короткотривалі проєкти для реалізації на уроках читання, оскільки вони дадуть змогу вчителеві сформувати в учнів основу: усі необхідні здатності та навички для участі в інших типах проєктів та досягнення бажаного результату. За тематичною спрямованістю проєкти поділяють на такі: мовні, екологічні, етнографічні, природознавчі тощо, хоча і більшість проєктів є міждисциплінарними за своєю суттю [5, с. 106].

Загалом, використання використання проєктної діяльності на уроках читання в початковій школі сприяє виникненню стійкої мотивації до навчання, активізації пізнавальної самостійності, реалізації діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, подоланню протиріччя між колективним способом навчання та індивідуальним характером сприймання, засвоєння інформації, формування умінь і навичок; організацією зворотного зв’язку між учителем і учнями. Водночас позитивними аспектами застосування проектної діяльності є покращення якості знань учнів, розвиток їх критичного мислення, творчих здібностей, комунікативних умінь, створення умов для самореалізації, виховання відповідальності, самодисципліни, самоорганізації, умінь працювати в команді тощо. Крім того, під час роботи над проєктом учні навчаються намічати проміжні завдання, шукати та реалізовувати шляхи їх вирішення, за необхідності коригувати власну діяльність, у той час як вчитель координує роботу школярів, підтримує та заохочує їх.

Проєктна діяльність на уроках читання може бути цікавою та захоплюючою для учнів, оскільки вона дозволяє їм розкрити свої таланти та здібності, використовуючи різноманітні методи та засоби. Наприклад, учні можуть скласти казку або оповідання на основі прочитаного твору, створити ілюстрації до нього, провести інтерв'ю з героями, розіграти сценки з дійовими особами, підготувати театралізовану виставу.

Із врахуванням вікових особливостей учнів початкових класів, на уроках читання проєктна діяльність може бути організована у формі ігрових ситуацій, дидактичних ігор, творчих майстерень тощо. Наприклад, учні можуть створити власну книжку з історіями про друзів, які допомагають один одному, або скласти кросворд зі словами з твору, відгадуючи які, діти поглиблюють знання про текст та вивчені лексичні одиниці.

Розгляньмо більш детальніше на конкретних прикладах, які можуть бути організовані проєкти з дітьми на уроках читання в початковій школі, виходячи з аналізу підручників [1-3]. Так, у другому класі можна провести з дітьми проєкт «Книжка у подарунок» або «Читаємо із власної книжки». Тривалість виконання проекту – 1 тиждень. Виконання проєкту полягає у конструюванні текстів казок, оповідань із запропонованих частин, розфарбовування або малювання ілюстрацій та створення дитячих книжечок. Після короткої презентації молодші школярі презентують і дарують книжечки першокласникам для бібліотечки класу. Такий проєкт буде посильним для другокласників і водночас дасть змогу зацікавити першокласників майбутньою участю у такій діяльності на уроках читання.

Для учнів третього класу, в яких більший досвід, наявні необхідні здатності та навияки для успішної участі в проектній діяльності в порівнянні із 2 класом, можна пропонувати більш важчі проекти. Наприклад, проєкт «Тварини мого краю». Тривалість виконання проекту – близько двох місяців. Під час роботи над проєктом школярі розподіляють між групами назви тварин, здійснюють пошук і добір книг, створення тематичної виставки «Тварини нашого краю», читання і обговорення книг під час уроків «Літературного читання», колективне визначення найбільш цікавої книги.

Також аналіз 2 частини підручника Н. Богданець-Білоскаленко «Українська мова та читання» [2] дає змогу констатувати, що в ньому запропоновано дітям взяти участь у проєкті «Барвистий світ української вишиванки». У підручнику поданий текст про вишиванку, учні мають виразно його прочитати. Завдання для учнів – знайти у довідковій літературі чи інтернеті зразки згадуваних у тексті вишивок і також намалювати власні вишиванки, створити презентацію ыз малюнками та знайденими картинками різних типів вишиванок на тему: «Барвистий світ української вишиванки».

Не менш цікавим для третьокласників може стати участь у проєкті «Казкова країна». Тривалість виконання проекту – 1 тиждень. Учні можуть скласти казку про свою країну та створити ілюстрації до неї, а потім презентувати свої роботи. Цей проєкт допоможе розвивати навички письма та читання, а також уяву та креативність. Вчитель може залучити батьків учнів до участі в проекті, запропонувавши записати з дітьми короткі відео про те, чому вони пишаються, що живуть в Україні і потім спільно представити в класі.

У 4 класі на уроках читання можна провести такий міждисциплінарні проєкти «Птахи рідного краю» та «Моя улюблена книга», «Українські народні казки». Тривалість виконання проєкту – 1 місяць. Реалізація проекту передбачає пошук і добір текстів, створення тематичної стінгазети. Після розподілу між групами, про яких птахів школярі добиратимуть інформації, та роботи над проектом, здійснюється розміщення дібраних матеріалів у стінній газеті та її розміщення у коридорі або вестибюлі (можливо, і на сайті) навчального закладу.

Проєкт «Наші українські народні казки». Тривалість виконання проекту – 2 тижні. Працюючи над виконанням проекту кожен із школярів обирає собі українську народну казку та змінює її на власний розсуд, замінюючи одного або кількох героїв (або додаючи одного чи кількох героїв), змінюючи сюжет або кінцівку казки, пропонуючи продовження казки тощо.) Після завершення роботи над проєктом казки презентують під час виставки, збірку казок можливо розташувати на сайті школи.

Проєкт «Моя улюблена книга». Тривалість – 4 роки (з першого по четвертий клас). Учасниками спочатку є учні з високим рівнем навчальних досягнень, згодом – кількість учасників поступово збільшується. Кожен із учнів записує, наклеює у зошит власні твори та інші творчі роботи, створює ілюстрації, аплікації та ін. Створені книги наприкінці 4 класу учні презентують під час виставки.

Отож, під час проєктної діяльності на уроках читання учні початкових класів можуть здійснювати самостійний пошук текстової інформації, її аналіз, узагальнення, вдосконалення та створення, що сприятиме формуванню предметних і ключових компетентностей, здатності учнів до самоосвіти, умінь осмислення і коригування результатів діяльності, розвитку їхніх творчих здібностей, самореалізації, успішності у житті тощо. Водночас, наголосимо, що для оптимального застосування проєктної діяльності як способу організації роботи учнів початкових класів необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, прислухатися до їхніх ідей, стимулювати до творчості, даючи право на помилку.

Висновки. Таким чином, проєктна діяльність на уроках читання в початковій школі має відбуватись з огляду на ряд вимог: врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, чітке дотримання етапів проекту (вибір актуальної для дітей теми проекту, обговорення його мети, кроків реалізації з учнями та врахування їхніх думок), поетапне ускладнення проєктної діяльності з кожним наступним класом, реалізація усіх запланованих завдань через розвиток читацьких навичок, бажання читати та самовдосконалюватись.

Проєктна діяльність на уроках читання може допомогти учням покращити свої мовленнєві навички. Вони матимуть можливість висловлюватись про те, що їх цікавить, розкривати свої думки та ідеї, вислуховувати думки та інтерпретації інших учнів. Вчителі можуть також додатково відпрацьовувати мовленнєві навички під час процесу роботи над проєктом, наприклад, під час презентації результатів. Також проєктна діяльність на уроках читання може допомогти учням формувати мотивацію до навчання. Вона дозволяє учням бути більш активними учасниками уроку, виконувати завдання з більшим ентузіазмом та показувати свої знання та навички у творчій формі. Від вміння вчителя підтримувати учнів на початкових етапах проєкту буде залежати ставлення учнів до проєктної діяльності та бажання брати в них участь, тому вчитель має бути помічником, мотиватором, фасилітатором для своїх учнів і тоді у них все бути виходити на належному рівні.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в обґрунтуванні особливостей планування та проведення творчих проєктів з учнями 3-4 класів на уроках читання.

Список використаних джерел

1. Богданець-Білоскаленко Н. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. ЗЗСО (у 2-х частинах). Частина ІІ.: Читання. Київ: Грамота, 2019. 144 с.: іл.

2. Богданець-Білоскаленко Н. Українська мова та читання: підручник для 3 кл. ЗЗСО (у 2-х частинах). Частина ІІ.: Читання. Київ: Грамота, 2020. 160 с.

3. Богданець-Білоскаленко Н. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. ЗЗСО (у 2-х частинах). Частина ІІ.: Читання. Київ: Грамота, 2021. 160 с.: іл.

4. Даніліна І. В. Навчальні проекти в початковій школі. 1 клас. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 160 с.

5. Довченко Н. В. Проєктна діяльність на уроках читання в початковій школі. *Освіта збереже Україну! : матеріали І Всеукраїнських Прокопенківських читань* (10 червня 2022 р., м.Харків) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [ред.кол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін.]. Харків, 2022. С. 102–106.

6. Карпець Н. Формування життєвих компетентностей молодших школярів засобами проєктної технології на уроках позакласного читання. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті впровадження Концепції Нової української школи : матер. V Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 вересня 2021 р., Бердянський державний педагогічний університет)* /за ред. проф. Л.Коваль, А.Крамаренко, доц. О. Попової та ін. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2021. С. 113–117.

7. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.

8. Савченко О. Я. Щоб книга увійшла у життя дитини: вітчизняний і зарубіжний досвід. *Початкова школа*. 2016. № 5. С. 22–26.

9. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Нова українська школа : розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навч.-метод. посібн. Харків : Соняшник, 2020. 174 с.

УДК 373.2.091.12.011.3-051:005.336.2

Захарчук Валентина Миколаївна,
здобувачка вищої освіти11-ДПОмз групи,
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Новак Т. В.

ВПЛИВ ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ НА ЙОГО ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Анотація. *У статті розкрито алгоритм формування іміджу вихователя закладу дошкільної освіти, принципи реалізації запропонованого алгоритму. Проаналізовані функції іміджу сучасного вихователя, обґрунтовано вимоги до сучасного педагога.*

Ключові слова: *імідж, алгоритм та функції формування іміджу, принципи алгоритму.*

Abstract. *The article describes the algorithm for forming the image of a preschool teacher, the principles of implementation of the proposed algorithm. The functions of the image of a modern educator are analyzed, the requirements for a modern teacher are substantiated.*

Keywords: *image, algorithm and functions of image formation, algorithm principles.*

Позитивний імідж допомагає людині привернути до себе увагу, створити сприятливий настрій на себе, здатися не тільки симпатичною людиною, а й прекрасним педагогом, що викликає довіру і, можливо, прикладом для наслідування [4].

Як було зазначено вище, питаннями формування іміджу займається така галузь знань, як іміджелогія, наукові дослідження та знання якої можна застосувати і до педагогічної діяльності. У зв'язку з цим А.А. Калюжний стверджує про необхідність освоєння педагогом таких дисциплін, як «педагогічна іміджелогія», «основи педагогічної майстерності», «педагогічна «конфліктологія», «риторика».

«Позитивний імідж – це гармонійна сукупність зовнішніх та внутрішніх індивідуальних та професійних якостей педагога, покликаних продемонструвати його бажання, готовність та здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування з учасниками освітнього процесу». Для формування позитивного іміджу, який сприятливо впливає на вихованців, необхідно знати алгоритм побудови іміджу в цілому.

А. П. Панфілова пропонує наступний алгоритм побудови іміджу:

– визначення стереотипу педагога, характерного для цільової групи, виявлення переваг, очікувань, характеристик, що співвідносяться із позитивним іміджем фахівця;

– моделювання іміджу конкретного педагога як у відповідь запит цільової групи;

– стратегічне планування формування іміджу конкретного педагога;

– безпосереднє формування іміджу педагога, тобто переведення створеного прототипу на реальність;

– здійснення контролю за реалізацією плану, визначення проміжних результатів та коригування моделі, стратегії дій;

– спостереження сформованого іміджу конкретного педагога, його підтримка та за необхідності удосконалення.

Однак при формуванні іміджу варто врахувати, що легше створити бажаний образ на початку своєї професійної діяльності, ніж надалі виправляти наявний [4].

Дана модель формування іміджу розрахована на індивідуальну роботу з педагогом, що в нашому випадку неможливо. У зв'язку з цим адаптували алгоритм для роботи з ширшою аудиторією:

1. Виявлення стереотипу педагога, притаманного цільової групи, у разі цієї аудиторією виступають батьки дітей дошкільного віку. Виявлення переваг, очікувань, характеристик, які співвідносяться з позитивним іміджем фахівця шляхом проведення анкетування;

2. Планування роботи з формування іміджу педагога, а саме розробка тренінгів, підготовка необхідних атрибутів, визначення часу проведення тренінгів та майстер-класу у системі освітнього процесу;

3. Безпосереднє формування іміджу педагога дошкільної освітньої організації, тобто проведення тренінгів та майстер-класу;

4. Виявлення отриманих результатів за допомогою анкетування.

В основу реалізації даного алгоритму формування іміджу лягли такі принципи:

– принцип гуманістичного підходу – перше місце ставляться загальнолюдські цінності, різнобічний розвиток особистості, людина є самоціллю у суспільному розвиткові. Гуманістичний підхід, що використовується в системі заходів, сприяв формуванню у студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти знань та уявлень про імідж як важливу складову успішного функціонування в соціумі.

– принцип науковості. Для формування уявлень про імідж майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти використовуються тільки достовірні джерела інформації, що включають новітні досягнення різних галузей знання. Також у ході роботи формувався діалектичний підхід до феномену іміджу.

– принцип свідомості та активності має на увазі чітке розуміння цілей і завдань проведеної системи заходів та вміння пояснити значення та важливість здійснюваної діяльності. Цей принцип виступає проти механічного, неусвідомленого виконання запропонованих завдань, передбачає прояв самостійності і креативності у діях, тобто формування позитивного іміджу педагогу необхідно як ознайомитися з основними поняттями даного феномена, а й хотіти поліпшити свій образ з допомогою отриманих знань. Також важливо, щоб отримані уявлення були логічно пов'язані з раніше отриманими.

– принцип зв'язку з життям передбачає формування та вдосконалення су'єктивного досвіду педагога (студента), що призводить до його особистісного розвитку, забезпечуючи останнього необхідним інструментарієм для корекції іміджу у практичній діяльності. Цей принцип реалізовувався у вигляді відбору інформації, що становить найбільший інтерес для педагогів дошкільної освітньої організації, і навіть орієнтації застосування отриманих даних у практичної діяльності.

– принцип систематичності та послідовності полягає у плануванні змісту, кожне нове знання, спрямоване на формування іміджу, спирається на попереднє і випливає з нього, принцип послідовності ґрунтується на наявних знаннях, які вихователі отримали раніше. Пропонований матеріал планомірно розширювався внаслідок проведення системи тренінгів.

– Принцип міцності є фундаментальним освоєнням матеріалу, при якому у студентів формується ґрунтовна система знань, яка використовується як для

відтворення в пам'яті отриманих даних при навчальній діяльності, так і для відтворення в практичній діяльності. Цей принцип реалізовувався внаслідок розгляду феномену іміджу з різних напрямів, саме з погляду візуального, поведінкового, внутрішнього компонентів.

– принцип наочності. У системі заходів щодо формування іміджу педагога активно використовувалися наочні посібники, а саме: різні аудіо відеоматеріали, тестери.

Імідж вихователя закладу дошкільної освіти виконує ряд функцій, однією з яких є соціалізація особистості. Вже в дошкільному віці педагог, може виступати як значущий дорослий, ця тенденція не зменшується і при подальшому навчанні дитини. Так, виступаючи у цій ролі, привабливий для вихованця педагог бере активну участь у формуванні особистості дитини, закладає, поряд з батьками, основи життєвої позиції, формує її самооцінку, дає зразки поведінки та транслює моральні цінності. Крім того, у рамках соціалізації до дитячого садка, особливо в період адаптації, слід пам'ятати, що всі обіцянки, дані дошкільнику, слід виконувати незалежно від зовнішніх обставин (ця вимога відповідає поведінковому компоненту особистості). В іншому випадку може відбутися тривала втрата довіри до педагога [1; 24].

Імідж вихователя допомагає йому ефективно взаємодіяти у його професійній сфері, а й сприяє формуванню естетичних уявлень у вихованців. Так акуратно, чисто та охайно одягнений педагог з більшою ймовірністю транслює ці ж якості та еталони дітям, і навпаки, подасть негативний зразок при невмінні доглядати за собою.

Засвоєння знань вихованцями також пов’язане з іміджем педагога, а точніше зумовлений таким механізмом, як атракція і процес формування привабливості якоїсь людини. Тобто, можна припустити, при позитивному ставленні до педагога інформація, що передається, сприймається як більш достовірна і краще інтеріорізується. Також професійна діяльність знаходиться у прямій залежності від ефекту «ореолу». Так, наприклад, якщо імідж педагога справив на учнів позитивне враження, то в його поведінці, знаннях і стилі керівництва діти виділятимуть аспекти, що підкріплюють образ, що склався раніше. Якщо, навпаки, сформований ранній образ був негативним, то оцінка діяльності педагога буде негативною, і сприйматимуться, переважно, негативні риси особистості, що погано позначиться і засвоєнні матеріалу дітьми, і взаємодія з колегами, і ставлення батьків. У роботах А. А. Леонтьєва було представлено наступний експеримент: вчителям запропонували однакові особисті стосунки учнів, але з різними фотографіями дітей різного ступеня привабливості. Завданням педагогів, що беруть участь в експерименті, було, спираючись виключно на відомості, отримані з особових справ, визначити інтелектуальний показник учнів. Результати експерименту продемонстрували, що найбільш привабливим дітям вчителі приписували більш високий інтелектуальний рівень та статус у групі, а також вважали, що батьки приділяють вихованню таких дітей більше уваги та давали більш позитивні прогнози на майбутнє. Це експеримент наочно демонструє механізм «приписування», який нерідко в професії, що розглядається, як у напрямку до вихованців, так і до самого педагога. Цілком природно, коли приємний зовні вчитель, вихователь, викладач здається учням професійнішим, ніж його менш привабливий колега [11; 18].

Важливою функцією іміджу педагога, що впливає його професійну діяльність, є дисциплінарна. Недбалість в одязі чи зачісці не лише відволікатиме вихованців від діяльності, а й знизить авторитет педагога [5].

Також педагог має враховувати дії чинника «стосунки до нас» (ті люди, які добре до нас ставляться, здаються нам значно кращими за тих, хто нас не любить). Відповідно, негативне ставлення до якоїсь дитини не тільки може погіршити її показники, а й пошкодити іміджу професіонала [3].

Особливо помітно вплив соціалізованої функції іміджу у разі, коли педагог і вихованець однієї статі, оскільки відбувається механізм статеворольової типізації. Але й у разі спілкування з дитиною протилежної статі педагог передає прийняті у суспільстві правила поведінки, етичні норми та зразки взаємодії між людьми [3].

Щоб механізм ореолу надавав допомогу у професії педагога, потрібно чітко подавати запити цільової аудиторії. Ці запити, як було зазначено вище, базуються на певних стереотипах, які масової свідомості пропонує держава, ЗМІ та особистий досвід. Якщо імідж педагога не буде відповідати цьому стереотипу, ефективна взаємодія вкрай важко, а у разі хоча б часткового збігу реальності та очікувань виникає психологічний комфорт, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу, створює атмосферу довіри та почуття професіоналізму у вихованців та їхніх батьків, зменшує кількість конфліктів.

Створення та підтримання професійного іміджу впливає не тільки на вихованців, а й на самого педагога, виступаючи також засобом вирішення особистісних проблем. Як правило, ретельно створений образ сприяє підвищенню самооцінки, має дисциплінуючий і гармонізуючий вплив, дає можливість проявити свою креативність. Привабливий педагог з більшою ймовірністю досягне успіху у своїй кар'єрі [4].

Необхідно відзначити, що грамотно підібраний імідж педагога, може не лише полегшити процес виховання та навчання підростаючого покоління та мінімізувати кількість конфліктів з їхніми батьками та колегами, та скоригувати те негативне ставлення до педагога, яке транслює останнім часом ЗМІ. Тож у сучасній системі освіти імідж є необхідною складовою, одним із показників професіоналізму педагога. Імідж – це система знаків, які як на підсвідомому, так і на свідомому рівні декодують вихованці та їхні батьки. Якщо ці знаки не викликають відторгнення, роздратування, то атмосфера для виховання та навчання психологічно комфортна і розвиток буде успішним. Педагог також має уявлення про себе, і якщо цей образ його влаштовує і не викликає конфлікту, то він (педагог) відчуває власну гідність і повноцінність, що також сприяє відчуттю психологічної захищеності, і, у свою чергу, успішному функціонуванню в трудовому колективі [2].

Для визначення специфіки іміджу педагога необхідно визначити особливості сучасного закладу дошкільної освіти:

– в організації освітньої траєкторії виділяється велика кількість учасників освітнього процесу (музичний працівник, логопед, психолог, дефектолог). З одного боку, це сприяє різнобічному розвитку дитини, з іншого може призвести до конфліктів через нюанси індивідуальної виховної траєкторії, що застосовується фахівцем. У зв'язку з цим потрібна певна гнучкість при вибудовуванні взаємодії.

– готовність прийняти будь-яку дитину незалежно від її розумових, фізичних можливостей та інших особливостей. Сучасний педагог має бути толерантним.

– в обов’язки вихователя входить створення сприятливого мікроклімату групи, і навіть створення психологічного комфорту для вихованців.

Крім того, при формуванні іміджу педагога слід враховувати такі показники, як відповідність реальним очікуванням громадськості, задоволеність споживачів освітніх послуг (тобто дітей та батьків), конкурентні переваги, ідеальний образ майбутнього закладу дошкільної освіти [4].

Таким чином, грамотно складений позитивний імідж педагога, на нашу думку, може вплинути не тільки на рівень засвоєння матеріалу вихованцями, а й сприяє більш успішній соціалізації, формуванню естетичних та моральних норм у вихованців, корегує негативне ставлення до педагога у ЗМІ. Робота з цілеспрямованого формування іміджу вихователя закладу дошкільної освіти складається з кількох етапів: виявлення стереотипу вихователя, планування роботи з формування іміджу педагога та подальше її здійснення, визначення результатів проведеної роботи.

Список використаних джерел

1. Ісаченко В. В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи. Одеса, 2004. 215 с.
2. Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів. Одеса. 2007. 340 с.
3. Кононенко А. О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога. Одеса, 2003. 20 с.
4. Макєєва Т. Професійний імідж вихователя дошкільного навчального закладу та його структура. URL : http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_2012_41_9.pdf. (дата звернення: 03.10.2022).
5. Попиченко С. Роль комунікативної компетенції в технології створення іміджу педагога-вихователя дошкільного навчального закладу. URL : http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_2012_41_9.pdf. (Дата звернення: 02.06.2019).

УДК 373.3.016:51}:37.091.32

Кальчук Анастасія Миколаївна,
здобувачка вищої освіти 21-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Павелко В. В.

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ЦЕГЛИНОК НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. *У статті обґрунтовано необхідність використання LEGO-цеглинок у навчально-виховному процесі початкової школи загалом та під час вивчення математики зокрема. Визначено роль LEGO-цеглинок на уроках математики як для молодших школярів, так і для вчителя. Розкрито практичні аспекти застосування LEGO-цеглинок на прикладах матеріалу різних змістових ліній математичної освітньої галузі.*

Ключові слова: *LEGO-цеглинки, математика, навчання, початкова школа.*

Annotation. *The article argues for the necessity of using LEGO bricks in the educational process of elementary school in general and during the study of mathematics in particular. The role of LEGO bricks in mathematics lessons is defined for both younger students and teachers. Practical aspects of using LEGO bricks are revealed through examples from various content areas of mathematical education.*

Keywords: *LEGO bricks, mathematics, teaching, primary school.*

Постановка проблеми. У сучасному світі математиці відводиться відповідальна роль у формуванні й становленні активної, самостійно мислячої особистості, здатної конструктивно й творчо реагувати на запити й завдання суспільства. Важливе завдання освіти – створити середовище, яке сприяє розкриттю дитиною свого потенціалу, де вона може вільно діяти, пізнавати і себе, і це середовище, а через нього й навколишній світ. Реалізація такого підходу Новою української школи передбачає використання різноманітних інноваційних технологій, зокрема й LEGO-цеглинок.

Методика LEGO сприяє розвитку компетентностей учнів, підвищенню якості навчання, ефективності роботи на уроці, активності дітей, залучення їх в системно-діяльнісний підхід. Водночас це інструмент, який дає можливість та простір для зміни

ролі вчителя-виконавця на вчителя-проектувальника, що є основою Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема використання LEGO цеглинок під час вивчення початкового курсу математики знаходить відображення, у працях багатьох науковців, Вплив LEGO конструктора на розвиток творчих та логічних здібностей дітей досліджували: Є. Гуль, Дж. Дебейкер, М. Томас, Дж. Уайт. Науковці з університету Кембріджа, Мічигану, Стенфорду та Массачусетського технологічного інституту вивчали застосування LEGO цеглинок у контексті мотивації учнів до навчання. Х. Абернаті, Ф. Кіллафре, Д. Шейерман та інші зазначили у своїх працях про роль LEGO у збереженні інформації й розвитку уваги у дітей. Загалом, дослідження та публікації підтверджують необхідність використання LEGO цеглинок для начання математики.

Мета статті – визначити роль та описати практичні аспекти використання LEGO-цеглинок як інструменту для навчання математики в початковій школі

Виклад основного матеріалу. Метою навчання математики є різнобічний розвиток особистостІдитини та її світоглядних орієнтирів. Конструктор LEGO сьогодні став незамінним для реалізації таких завдань. LEGO-технологія захоплює не лише дітей, а й дорослих, поєднуючи в собі елементи гри та експериментування. Використання LEGO-технологій на уроках у початковій школі – це важливий елемент навчального процесу, який допомагає дитині розвивати розумові, психічні, емоційні та фізичні здібності:

LEGO сприяє розвитку в учнів творчих та логічних здібностей. Будучи і наочними, і тактильними засобами, допомагають учителю «узгоджувати» теоретичний матеріал з психолого-вікоаими особливостями школярів. Збільшують їх мотивацію до навчання й математики зокрема Крім того, робота з конструктором зменшує рівень тривоги й стресу, пов'язаного з навчанням математики, оскільки учні можуть відчувати більшу впевненість у своїх знаннях та вміннях.

Водночас застосування LEGO-цеглинок допомагає дитям краще запам'ятовувати матеріал, заохочують їх до активного навчання. Школярі можуть створювати різні комбінації з цеглинок, щоб знайти відповідь до завдання або для виконання своїх власних проектів. Це дає змогу учням активно залучатися до навчання та розвивати свої навички.

Необхідними є LEGO-цеглиноки й для дітей з особливими потребами, наприклад, з порушенням уваги. Їм важко сидіти на місці й слухати, але коли вони працюють з конструктором, то стають більш активними та зацікавленими у навчанні. Конструктор LEGO є чудовим інструментом для формування навичок командної роботи, соціальних. Учні можуть працювати у групах, щоб побудувати складні моделі та розв’язати різноманітні завдання. Це допомогає розвивати здатності до співпраці, комунікації та лідерства. Залучення учнів до оцінювання своєї роботи, піднімаючи відповідний колір цеглинки на етапі підсумку уроку, є важливим елементом саморозвитку, що допомагає їм удосконалювати свої знання та навички.

Використовувати LEGO можна на різних уроках у початковій школі. Особливо доцільним він є під час вивчення математики. Сьогодні проблема формування й розвитку математичних здібностей учнів є однією з найважливіших освіті. Математика володіє унікальними розвивальним потенціалом, адже вивчення її сприяє розвитку пам'яті, мовлення, уяви, емоцій; наполегливості, творчої особистості. Математична освіта в початковій школі відіграє важливу роль у загальному розвитку дитини, й зокрема логічного мислення, вміння розпізнавати властивості предметів і явищ навколишнього світу, а також уваги, наполегливості, старанності та самостійності..

LEGO-конструювання – це вид моделюючої творчо-продуктивної дії Вона перетворює навчальні завдання на захоплюючу гру, в якій не буде тих, хто програв,

оскільки кожен учасник може виконати її умови Це ефективний спосіб навчання, який забезпечує як розуміння абстрактного математичного матерілу, так й зацікавлення ним. Вчитель демонструє учням утворення й склад чисел, їх порівняння; ознайомлює з арифметичними діями й формує обчислювальні компетенції, здійснює геометричну пропедевтику; розвиває логіку й мислення, дрібну моторику рук, орієнтування в просторі й на площині; виховує акуратність і чіткість в роботі, колективізм; розвиває творчі здібності учнів.

Наведемо приклади застосування LEGO-цеглинок під час вивчення матеріалу різноманітних змістових ліній математичної освітньої галузі у початковій школі

нумерація чисел першого десятка

1. Ознайомлення з цифрою, її елементами.

а) Скласти 3D модель цифри, наприклад, 3 (рис. 1)

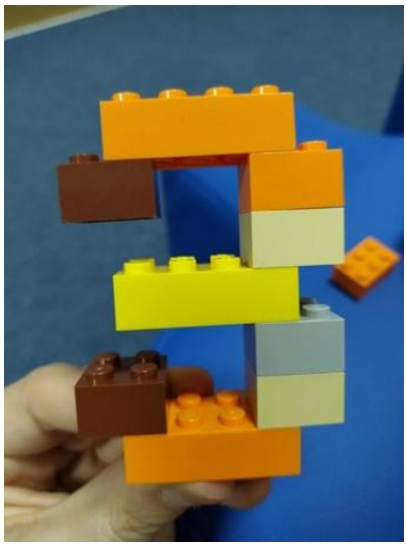


Рис. 1 Модель цифри 3.

б) Діти уважно слухайте вказівки та виконуйте їх чітко.

- Перед вами плата, розмістіть її вертикально.
- Починаючи з верхнього правого кута, покладіть дві цеглинки вліво по горизонталі.
- З останньої цеглинки покладіть ще дві вниз по вертикалі.
- Покладіть одну цеглинку праворуч по горизонталі від останньої.
- Знову покладіть дві цеглинки вниз по вертикалі.
- Нарешті, покладіть одну цеглинку вліво по горизонталі.
- Отже, яке зображення ви отримали? (Відповідь: цифра 5.)

2. Склад чисел першого десятка. Наприклад, щоб відобразити склад числа 5, учні викладають можливі його варіанти двома стовпчиками з цеглинок і лічать їх кількість. Можна також запропонувати задачу: «Я задумала два числа, якщо їх об’єднати, то отримаємо число 5. Проілюструйте ці числа.» Діти цеглинками зображаьть кожне число та лічать їх кількість.

3. На початку уроку вчитель роздає кожному учню певну кількість лего-кубиків різних кольорів, наприклад, 10 червоних, 10 синіх, 10 жовтих тощо. Дітям потрібно скласти з кубиків будь-які цифри від 1 до 10 і записати їх на окремих картках. Після цього школярі мабть змінити свої числа згідно з інструкціями вчителя, які можуть бути такими:

- Знайдіть когось з числом більшим/меншим вашого і поміняйтеся з ними.
- Поміняйте 2 своїх кубики на 1 кубик іншого кольору (наприклад, поміняйте 2 жовтих на 1 червоний).

- Знайдіть когось з таким числом, щоб склад ваших чисел був 9.

Формування обчислювальних компетенцій молодших школярів:

1. На дошці записаний ряд чисел, які є значеннями математичних виразів. Над кожним з чисел прикріплена картка з певним кольором. Учні виконують усні обчислення й викладають на платі відповідь за допомогою цеглинок відповідного кольору. Вирази для вправи можна запропонувати в двох варіантах, які відрізнятимуться кольорами цеглинок. Також можна підібрати вирази так, щоб кольори цеглинок у другому варіанті «шикувалися» в зворотному порядку, що значно полегшить їх перевірку.

2. Гра «Вірю – не вірю» або «Так – ні». Наприклад, завдання-запитання:

- Чи дорівнює сума чисел 3 і 5 числу 8?
- Чи є різниця чискл 7 і 2 рівною 6?
- Чи є різниця чисел 9 і 4 рівною 5?
- Чи дорівнює сума чисел 3 і 6 числу 10?

Якщо школярі вважають висловлювання істинним, то кладуть на парту цеглинку, якщо помилковим, то «віконце». Ця гра допомагає дітям не тільки перевірити свої знання, але й розвиває логічне мислення та сприяє створенню здорової конкуренції серед однокласників.

3. Вивчення взаємозв'язку між компонентами арифметичних дій, Наприклад, діти створюють послідовність з цеглинок, щоб змоделювати процес додавання або віднімання чисел та знаходження невідомого компонента.

Моделюання задач

Задача. «У книжковій шафі на першій полиці стояло 6 книжок, а на другій – на 3 книги менше. Скільки книг стояло на другій полиці? Скільки всього книг було в книжковій шафі?» Учні цеглинками LEGO відтворюють, моделюють умову задачі. Один стовпчик цеглинок демонстркє кількість книжок на першій полиці, а поруч з ним виставляють стільки ж цеглинок, а потім забирають 3, щоб показати кількість книжок на другій полиці. Після цього діти об’єднують ці два стовпчики, тобто додають, щоб отримати загальну кількість книжок у шафі. Така методика допомагає учням краще зрозуміти ситуацію, зазначену в задачі, та розв’язати її.

Вивчаючи *геометричний матеріал*, школярі будують фігури з LEGO цеглинок, наприклад, квадрат і прямокутник (рис. 2), обчислюють їх периметр та площу.

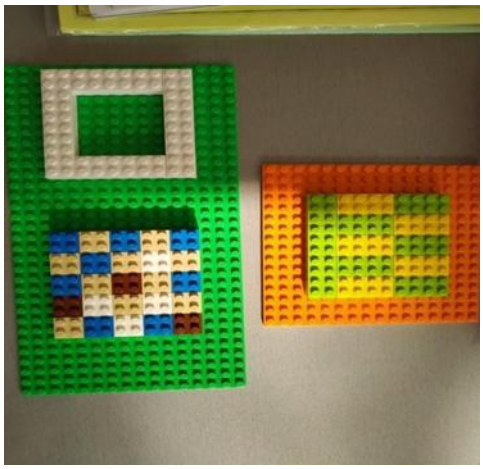


Рис. 2. Моделі квадратів, прямокутників.

Висновки. Отже, працюючи з LEGO-цеглинками, будуючи моделі, діти навчаються, отримуючи задоволення від гри, а відповідно й від уроку. Використання конструктора LEGO у формі пізнавальної гри забезпечує можливість формування усвідомлених, ґрунтовних знань й умінь молодших школярів під час вивчення математичної освітньої галузі. Водночас розвиває необхідні в подальшому житті

навички суспільно активної, творчої особистості, здатноїсамостійно генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення.

Список використаних джерел

1. Гра по-новому, навчання по-іншому . метод. посіб. / Упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

2. Деркач М. Г. Використання ЛЕГО в освітньому просторі нової початкової школи. URL : http://316shkola.kiev.ua/sites/default/files/languages/derkach_mariya_grygorivna1.pdf (дата звернення: 03.02.2023).

3. Міхєєва О. В., Якушкін П. А. LEGO : середовище, іграшка. Інструмент. *Інформатика і освіта*. 2016. № 6. С. 54–56.

4. Міхєєва О. В., Якушкін П. А. Набори LEGO в освіті, або LEGO + педагогіка = LEGO DACTA. *Інформатика і освіта.* 2016, N 3. С. 137–140.

5. Палазова І. Використання LEGO – технологій в освітньому просторі Нової Української Школи. На урок.л URL: https://naurok.com.ua/vikoristannya-lego--tehnologiy-v-osvitnomu-prostori-novo-ukra-nsko-shkoli-123419.html (дата звернення: 03.02.2023).

6. Попова Н. А. Використання елементів освітніх методик LEGO в початкових класах на уроках і позаурочний час. Всеосвіта. URL : https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-elementiv-osvitnih-metodik-lego-v-pocatkovih-klasah-na-urokah-i-pozaurocnij-cas-134129.htm l(дата звернення: 22.02.2023).

7. Слободянюк Т. Г. Використання LEGO-технологій на уроках математики в початковій школі.URL:https://106.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/11/lego.pdf (дата звернення: 01.03.2023).

8. Шість цеглинок – сходинки успішного вивчення математики у початковій школі. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/534%20(1).pdf (дата звернення: 03.02.2023).

УДК 373.2.016:51-028.31

Ковальчук Наталія Олегівна,
здобувачка вищої освіти31-ДО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. каф. Доманюк О. М.

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *Стаття присвячена проблемі розвитку логіко-математичної компетентності дітей передшкільного віку. Охарактеризовано деякі засоби формування логіко-математичної компетентності дошкільників. Приділено увагу дидактичним матеріалам італійського педагога Марії Монтессорі, розкрито особливості їх використання для логіко-математичного розвитку, наведено приклади користування «золотим матеріалом», «цифрами-шершавчиками» тощо. Визначено основні правила користування Монтессорі-матеріалами*

Ключові слова: *логіко-математичний розвиток, логіко-математична компетентність, передшкільний вік, методика Марії Монтессорі.*

Annotation. *The article is devoted to the problem of development of logical and mathematical competence of preschool children. Some means of forming logical and mathematical competence of preschoolers are characterized. Attention is paid to the didactic materials of the Italian teacher Maria Montessori, the peculiarities of their use for logical and mathematical development are revealed, examples of the use of "golden*

material", "numbers-sherbs", etc. are given. The basic rules for using Montessori materials are defined.

Key words: *logical and mathematical development, logical and mathematical competence, preschool age,* Maria Montessori's methodology.

Сьогодні серед важливих завдань, які ставить перед собою освіта, особливе занепокоєння викликає питання інтелектуального розвитку дітей. Логічне мислення є необхідним засобом засвоєння матеріалу будь-якої галузі знань, у тому числі й математики. Воно служить для узагальнення і систематизації знань, дає можливість дитині самостійно робити правильні висновки і демонструвати слушність своїх міркувань. Тому виховання логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку стало одним із важливих освітніх завдань, які необхідно вирішувати на етапі передшкільного віку.

Державним стандартом дошкільної освіти в Україні (Базовим компонентом дошкільної освіти, 2021) з-поміж основних пріоритетів визначено сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку компетенції. Таке об'єднання не випадкове. У Стандарті ця компетентність характеризується як«здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності» [1].

Логіко-математична компетентність спирається на сенсорно-пізнавальну і ґрунтується на інших пізнавальних процесах – запам'ятовування, мислення, мовлення, уява. Протягом дошкільного дитинства дитина опановує математичні поняття та дії (кількість, форма, величина, простір, час, лічба, вимірювання, обчислення), логічні операції, досліджує предмети, об'єкти довкілля. Оволодіння цими знаннями вимагає постійної уваги дитини до зовнішніх і внутрішніх властивостей цих предметів, особливостей їх використання, дослідження форми, величини предметів, їх просторового розташування, змін у часі, що забезпечується дослідницькою компетентністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що завдяки зусиллям таких вітчизняних вчених та практиків, як-от: Н. Баглаєва, Ф. Блехер, Л. Зайцева, Є. Кабанова-Меллєр, З. Лебедєва, Г. Леушина, Н. Менчинська, Ф. Михайлова, З. Плетеницька, В. Старченко, Є. Тихєєва, О. Усова, О. Фунтікова, К. Щербакова, – створена, успішно функціонує та вдосконалюється науково обґрунтована методична система формування логіко-математичних уявлень. У дошкільному віці спостерігається значне розширення й поглиблення змісту мисленнєвої діяльності дітей. У процесі повсякденного життя, у спілкуванні з дорослими, навчально-пізнавальній діяльності перед дітьми розкриваються нові сторони дійсності, нові аспекти пізнання вже знайомих об’єктів.

У працях Ж. Піаже, А. Валлона, Б. Інельдера, В. Рубцова, Е. Юдіна встановлені вікові межі, у яких відбувається процес, що є основним фактором у визначенні успішності формування логічних умінь. У наукових дослідженнях доведено спроможність дітей дошкільного віку розуміти нескладні за змістом наукові поняття (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Усова), виявлені суттєві зв’язки дійсності, які є доступними дошкільникам у предметно-чуттєвій пізнавальній діяльності (Л. Венгер, О. Запорожець), розроблено найоптимальніші форми і методи навчання дошкільників (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама).

Виклад основного матеріалу. Сучасні діти вимагають впровадження в роботу з ними нових підходів до освітнього процесу, що сприяли б розвитку операційних структур логічного мислення, розвитку активного словника, пам’яті, уваги, уяви, спостережливості, математичних вмінь, зокрема, конструктивних. Усе це сприятиме підвищенню загального рівня розвиненості дитини, що значно скоротить адаптаційний період в школі. Логіко-математичне мислення дає неймовірні

можливості для загального інтелектуального розвитку дітей, воно сприяє інтенсивному процесу розвитку кмітливості, уваги, спостережливості, формує здатність абстрагування, лаконічності, точності.

Логіко-математичний розвиток дитини дошкільного віку, як складова розумового, залежить не лише від змісту навчання, а й від форм, методів та засобів подачі нового навчального матеріалу. Збагаченню змісту та методів навчання дітей дошкільного віку елементів математики сприяють наукові розвідки сучасних дослідників Н. Баглаєвої, Л. Зайцевої, Т. Степанової, К. Щербакової та ін.

Науковцями та практиками розроблена величезна кількість дидактичних матеріалів для удосконалення процесу формування логіко-математичних міркувань. З-поміж усіх вважаємо доцільним привернути увагу до всесвітньовідомих матеріалів Марії Моньессорі для розвитку математичних навичок, мислення і уяви у дітей та ранньої логічної пропедевтики, і, перш за все, для підготовки мислення дітей до засвоєння математики.

Охарактеризуємо детальніше. Педагогіка видатної італійської гуманістки Марії Монтессорі«завоювала весь світ». Світове визнання вона здобула завдяки дитиноцентричному підходу до виховання і навчання дітей.Феномен педагогіки Монтессорі полягає в її вірі у природу дитини, в її прагненні виключати будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, в її орієнтації на ідеал вільної, самостійної, незалежної особистості.

Глибина реалізованих у цій технології теоретичних положень, досконалий методичний і дидактичний інструментарій дають змогу використовувати її у різних педагогічних умовах. Дидактичний Монтессорі-матеріал не лише ознайомлює дитину з предметами і їхніми ознаками, а й дає їй змогу самостійно працювати, міркувати, помилятися і виправляти помилки, зосереджувати увагу на зробленому, порівнювати.

Розвиток мовлення безпосередньо залежить від того, наскільки розвинута дрібна моторика (тонкі рухи пальців рук). Саме тому багато ігор-посібників М. Монтессорі розраховані на роботу дитячих пальчиків [2].

Математика за Марією Монтессорі, – не просто запам’ятовування, це – сприйняттясвіту. Завдання педагога – створити можливості для становлення математичних уявлень і вміньдітей, їх самостійного навчання. Саме з цією метою вчена розробила свій унікальний матеріал, що допомагає не лише навчати математики, а й розвивати розум, соціальну та емоційну сфери.

М. Монтессорі розробила унікальний математичний матеріал, за допомогою якого відбувається власне навчання дошкільнят математики. Діти працюють з математичними штангами, картками, веретенцями, намистинками, ланцюжками, шершавими цифрами та ін. Усі ці матеріали відповідають сенсомоторним потребам дитини. Працювати з ними дітиможуть уже з раннього віку. Після детальної презентації дитина переходить до великої кількості вправ на повторення основних дій, завдяки чому отримуємо жливість самостійно застосовувати результати та вчиться робити узагальнення. Монтессорі-матеріал створений таким чином, щоб булочітко видно зв’язок арифметики і геометрії.

Наприклад, золотий матеріал (набір пофарбованих у золотистий колір намистин: окремі й у низках) допомагає дитині не тільки сформувати уявлення про числа і операції з ними, а й чітко уявити одну намистинку як точку, а десяток – як відрізок.

Матеріал поділяється за кількома напрямами: формування уявлень про число і цифру, освоєння складу числа, поняття кількості.

Організовуючи роботу з математичним матеріалом, варто дотримуватися таких принципів: дітей треба навчити сприймати математику не як готовий продукт, а як самостійну діяльність людини; слід не передавати готові знання, а відкривати їх

разом з дитиною; шлях до пізнання лежить не через вивчення окремих явищ, а через відкриття зв'язків між ними; головне – розуміння, а не навички [1].

Приклад організації роботи з «цифрами-шершавчиками». Педагог може вводити цифри послідовно або в будь-якому порядку. Можна попросити дитину вибрати ті, які її найбільше цікавлять. Педагог кладе дерев'яну табличку перед дитиною і повільно проводить по шершавій цифрі вказівним і середнім пальцями, повторюючи процесс її написання. Пропонує дитині зробити те саме і повторити назву цифри. Такі самі дії виконують і з іншими цифрами. Завдяки частому повторному проведенню рукою по цифрі дитина запам'ятовує її зовнішній вигляд і спосіб написання, пов'язуючи їх у своїй свідомості з її назвою.

Відмінність поверхонь шершавого паперу і гладенького дерева спонукає дитину вести рукою у напрямку написання цифри, не виходити за її межі — таким чином відбувається самоконтроль правильності.

Доволі цінна педагогічна спадщина М. Монтессорі – рамки-вкладки. Це різноманітні фігури (геометричні форми, контурні зображення тварин, овочів, фруктів тощо) і рамки, що відповідають їм. Дитина до кожної рамки добирає потрібну фігуру. А потім і фігурку, і рамку обводить олівцем – виходять справжні малюнки. Дитина засвоює знання дослідним шляхом – розглядаючи, навпомацки. Вона завжди має змогу перевірити правильність виконання завдання. Трикутник не вміщується у круглу рамку – отже, потрібно дослідним шляхом шукати інший отвір.

Формочки, ґудзики, кришки неабияк зацікавлять дитину. З цими предметами вона може доволі довго займатися. Навчіть дитину сортувати ґудзики за різними ознаками (кольором, розміром, однотипністю), добирати кришки до пластикових кришок чи банок (щоб вони були привабливішими можна обклеїти їх різноколірною самоклеючою плівкою).

Щоб мінімізувати втручання дорослих у процес розвитку дітей, Монтессорі-матеріали виконані так, що дитина може сама побачити свою помилку і усунути її. Таким чином вона вчиться не тільки усувати, а й попереджати помилки. Основні правила користування Монтессорі-матеріалами:

- Матеріал у системі Монтессорі розташований у вільному доступі, на рівні очей дитини (не вище 1 м від підлоги). Це заклик дитини до дії.
- Акуратне ставлення до матеріалів та робота з ними тільки після того, як зрозуміле їх використання.
- Дотримання 5-ти етапів при роботі з матеріалом:

1) вибір матеріалу;
2) підготовка матеріалу і робочого місця;
3) виконання дій;
4) контроль помилок;
5) завершення роботи, повернення матеріалу на вихідне місце.

- Обраний матеріал дитина приносить і акуратно розкладає його на килимку або столі в певному порядку.
- На групових заняттях не можна передавати матеріал з рук в руки.
- При роботі з матеріалом, дитина може діяти не тільки так, як показав педагог, а й застосовуючи накопичені знання.
- Робота з матеріалами повинна відбуватися з поступовим ускладненням по дизайну і використанню.
- Коли дитина закінчила вправу, вона повинна повернути матеріал на місце, і тільки після цього може взяти наступний посібник [3].

Один матеріал – одна дитина, щоб мати можливість зосередитися. Якщо обраний дитиною матеріал зараз зайнятий, він чекає, спостерігаючи за роботою іншої дитини (спостереження – це одне з найважливіших способів пізнання) або вибирає якийсь інший матеріал

Добираючи методи навчання, необхідно враховувати рівень актуального і потенційного розвитку дитини, ступінь складності досліджуваного матеріалу, специфіку використовуваних дидактичних засобів, вікові й індивідуальні особливості дитини, цілі і завдання навчання.

Успіх роботи дитини значною мірою залежить від її здатності контролювати й оцінювати свої дії. Тож вона має навчитися працювати за вказівкою педагога й спрямовувати свою увагу не лише на результат, а й на сам процес.

Відповідно до основних завдань навчання та змісту дидактичних матеріалів вихователь розташувала центри інтересів у груповій кімнаті та подбала про те, щоб усі діти відвідали кожен центр інтересів. Вчителі виконують дорадчу роль, опосередковано впливаючи Для дітей вчителі створюють проблемно-вибіркові ситуації, у цікавій формі висувають запитання та пропозиції, проводять непряме навчання, стимулюють учнів до використання знань та вдосконалення умінь. Ця технологія дозволяє інтегрувати навчальний контент і неусвідомлено вводити дітей у світ логіко-математичного мислення [7].

Дидактичний Монтессорі-матеріал не лише ознайомлює дитину з предметами і їхніми ознаками, а й дає їй змогу самостійно працювати, міркувати, помилятися і виправляти помилки, зосереджувати увагу на зробленому, порівнювати.

Монтессорі-матеріали засновані на концепції активної особистості, яка розмірковує і спілкується, розвивається у процесі вільної діяльності. Усі вони розроблені експериментально. Лише після тривалої і ретельної перевірки, відкидаючи все, що не фіксувало інтересу та уваги і не стимулювало самостійних повторних вправ дітей, М. Монтессорі визнавала їх придатність.

Таким чином, робота з Монтессорі-матеріалами дає дітям змогу самостійно визначати помилки, усувати їх, відновлюючи порушений порядок. Ці матеріали мають різний ступінь складності. Дитина займається з кожним з них стільки, скільки їй цікаво, а згодом приступає до складнішого. Важливо, щоб вона мала змогу вільно вправлятися з матеріалом, що є суттєвою умовою формування її особистісної незалежності. Не варто побоюватися, що, працюючи тривалий час із одним матеріалом, дитина відстане в іншому. Приступаючи з належно сформованими навичками до іншого матеріалу вона швидше досягне успіху.

Висновки. Для розвитку логіко-математичних здібностей та формування логіко-математичної компетентності дітей перед шкільного віку важливо, щоб середовище, в якому живуть дошкільники, було різноманітним і різноманітним, давало можливість дитині відчути себе першовідкривачем нових знань і ознайомитися з ними. Цьому сприяють дидактичні матеріали італійського педагога Марії Монтессорі. Феномен педагогіки Монтессорі полягає в її вірі у природу дитини, в її прагненні виключати будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, в її орієнтації на ідеал вільної, самостійної, незалежної особистості. Глибина реалізованих у цій технології теоретичних положень, досконалий методичний і дидактичний інструментарій дають змогу використовувати її у різних педагогічних умовах.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у практичній апробації Монтессорі-матеріалів як засобу формування логіко-математичної компетенції дітей передшкільного віку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.21 р. №33. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (08. 04.2023).

2. Дичківська І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.

3. Дичківська І. М. М. Монтессорі про виховання інтелектуальної та креативної особистості. *М. Монтессорі: теорія і технологія.* К. : Видавничий дім «Слово», 2009. С. 193-269.

4. Зайцева Л. І. Математична компетентність: диференційований підхід. *Палітра педагога*. 2004. № 2. С.16–17.

5. Плетеницька Л. С., Крутій К. Л. Логіко-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя: ЛІПС, 2002. 156 с.

6. Позднякова В. В., Заплаткіна Н. В. Логіко-математичний розвиток дошкільнят: інноваційні аспекти альтернативної технології математичної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.* Серія «Психолого-педагогічні науки». 2006. № 5. С. 64-66.

7. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир : ФОП «Левковець», 2015. 430 с.

8. Татаринова С. О. Логіко-математичний розвиток і компетентність дітей старшого дошкільного віку. *Зб. наук. праць МДПУ*: Пед. науки. Мелітополь, 2004. С.41-43.

9. Щодо Методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти : Лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-148від 16 березня 2021 р. URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti (12.03.2023).

10. Якименко С. І. Абетка. Логіка. Математика : метод. посіб. Тернопіль : Навч. кн. «Богдан», 2003. 176 с.

УДК 373.3.016:51]:37.091.32

Лясківська Наталія Андріївна,
здобувачка вищої освіти 41-ПО групи.
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Павелко В. В.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦЕГЛИНОК LEGO НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. *Автором описано історію створення цеглинок LEGO, як засобу розвитку дрібної моторики рук. Зазначено про необхідність використання цеглинок LEGO в освітньому просторі та під час формування математичних компетенцій молодших школярів зокрема. Визначено і принципи та методи застосування цеглинок LEGO на уроках математики у початковій школі. Проаналізовано основні особливості завдань-ігор при використанні конструктора LEGO. Наведено приклади з урахуванням різних етапів вивчення математичної освітньої галузі.*

Ключові слова: *LEGO, математика, молодші школярі, Нова українська школа, принципи, умови.*

Annotation. *The author notes the necessity of using LEGO bricks in the educational space and during the achievement of mathematical competences in general. The peculiarities of the development of mathematical abilities and basic mental qualities are determined. The history of the creation of LEGO bricks as a means of developing fine motor skills of the hands is described. The basic principles and methods of using LEGO in elementary school mathematics lessons are determined. The main features of game tasks*

when using LEGO constructors are analyzed. There are examples of use in mathematics lessons in elementary school at different stages of the lesson and when various topics are studied.

Key words: *LEGO, children of primary school age, students, means, logical thinking, mathematics, New Ukrainian school, principles, conditions.*

Постановка та актуальність проблем. Головним завданням Нової української школи є створення комфортного середовища для навчання учнів, які є майбутнім нашої країни. Оскільки саме в період молодшого шкільного віку у дитини розвиваються основні психічні якості, такі як пам'ять, уява, увага та мислення. Тому педагогам потрібно знаходити й реалізовувати новітні підходи, засоби й методи навчання та виховання. Сучасні учні відрізняються від своїх попередників. Таких дітей важко здивувати, викликати інтерес й особливо до математики. Для ефективності навчання потрібні не лише класичні засоби, а й інноваційні технології.. Саме використання LEGO на уроках математики – це те що допоможе зацікавити учнів та розвинути аналітичне, логічне мислення, креативність та самонавчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Використання LEGO в навчанні вчені розглядають в різних аспектах: як засіб формування пізнавальної сфери учнів початкових класів, мовленнєвої, математичної та здоров'язбережувальної компетентностей (К. Герасименко, Т. Геращенко, О. Нікітіна, М. Онищук, О. Рома), розвитку конструктивних здібностей (С. Безпала, Н. Голота, І. Луценко, Т. Пеккер), а також як засіб корекційної робо-ти з дітьми з особливими освітніми потребами (В. Близнюк, М. Голубєва, А. Лапін, Т. Лусс, Н. Пахомова, Є. Полякова) та інші.

Мета статті – визначення й обґрунтування теоретичних та практичних аспектів використання цеглинок LEGO на уроках математики в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова українська школа — це реформа Міністерства освіти і науки України. Мета – створення школи, в якій буде зручно навчатися, а в учнів формують не тільки теоретичні знання, а вміння застосовувати їх у реальному житті. Одна з важливих її змін стосується підходів до навчання та змісту освіти.

Головне завдання Нової української школи полягає у вихованні новатора та громадянина, який вміє вправно примати найважливіші рішення та знає і дотримується прав людини. Замість запам'ятовування навчального матеріалу діти набуватимуть компетеностей, які зазначенні в Державному стандарті початкової школи.

З 1 вересня 2018 року, коли перший кас почав працювати за НУШ, він отримав безкоштовні набори цеглинок LEGO. Завдяки ним інтенсивно розпочалося впровадження ігрових та діяльнісних методів навчання.

LEGO – це серії конструкторів і наборів деталей для збирання та моделювання різноманітних предметів. Група компаній The Lego Group заснована в 1932 р. і займалася спочатку випуском дерев'яних іграшок. У 1949 р. розпочала виробництво пластмасових цеглинок, що на сучасному етапі є головним продуктом.

Основний принцип роботи з конструктором полягає в тому, що все збудоване можна розібрати на різні частини та використати повторно для конструювання інших об'єктів.

Деталі за допомогою своєї різноманітності утворюють певну універсальну систему. Шість цеглинок можна поєднати в 915 103 765 різноманітних способів. Деталі сумісні між собою, незважаючи незважаючи, на те, що вони створенні у різні періоди. (див. рис.1).

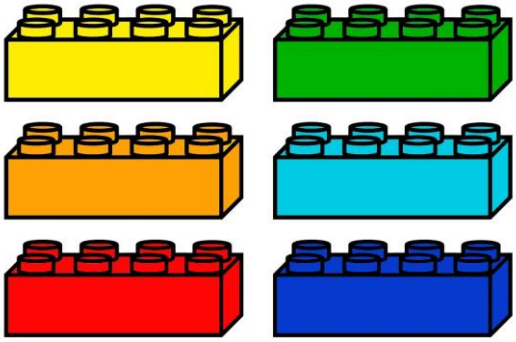


Рис. 1. Шість цеглинок LEGO.

Усі деталі цеглинок LEGO виготовляють із заданим ступенем точності. Саме це створює можливість складати й розкладати деталі та застосовувати однакову силу для всіх деталей. Всього 10 мікрометрів, саме такої похибки можуть допуститися машини, які виготовлюють деталі.

LEGO – це універсальний конструктор, який переважає над іншими видами конструкторів:

- винятковість матеріалу виробництва;
- багатоманітність деталей;
- оригінальність у використанні;
- яскравість та якість;
- безпечність;
- багатофункціональність;
- свобода вибору для учнів теми конструювання.

Від слів «Leg» і «Godt» з датської «LEGO» означає «захоплива гра», а основна взаємодія дорослого і дитини викладена у підході «навчання відбувається через гру». Розглянемо його умови:

1) активна гра та відчуття дитини;
2) допомога дітям знайти сенс у тому що робимо чи вчимо;
3) зацікавленість учня;
4) створення мотивації та актуалізації знань;
5) соціальна взаємодія.

Коли дітям сподобався матеріал, то вони більше часу виділять на ігри та навчання. Гра розвиває пам'ять, мислення, просторову уяву, здібності учнів, підвищує ефективність процесу пізнання і деталі з набору LEGO також. Науковці О. Перегирич, Л. Перегирич вважають, що «робота з конструктором – це можливість молодшим школярам через гру дізнатися цікавих ідей та розвинути вміння, які знадобляться в майбутньому» [5, с. 14].

Методика навчання з LEGO допомагає дітям молодшого шкільного віку тренувати пам'ять, розвивати дрібну моторику рук та творче мислення. Від Міністерства освіти і науки України є опублікований методичний посібник з використання LEGO та методика «Шість цеглинок».

Вченні виділили основні особливості ігор-завдань із шістьма цеглинками:

1. Спрямованість на розвиток кількох умінь. Розпочинається завдання, наприклад, з розвитку математичних, а закінчується на мовленнєвих.
2. Адаптація до віку дитини, її розумового розвитку.
3. Повторення завдання для розвитку впевненості школяра у своїх силах.
4. Можливість закритого закінчення.
5. Інтеграція у будь-який вид діяльності та форми роботи.

Найголовніша роль у формування всебічно розвиненої особистості, яка готова нестандартно виконувати завдання, належить математиці. Обумовлюється це

переходом людства на комп'ютерні технології. Відповідно математичні компетенції є необхідні для розвитку допитливості та простих логічних операцій таких як порівняння, узагальнення та класифікація у дітей молодшого шкільного віку.

Одна із найпоширеніших проблем освіти сьогодення – розвиток математичних здібностей учнів. Найголовніше завдання математики – це формувати здатність логічно мислити та уміння виокремлювати властивості предметів і явищ навколишнього світу.

Конструювання , в процесі якого є й мотивування, й сюрпризи під час гри, створює можливості для ефективного розвитку математичних здібностей у дітей. Основний принцип конструювання – це дія, а для розвитку математичних здібностей провідним прийнято вважати саме практичний метод. Він полягає в практичній діяльності, яка спрямована на засвоєння відповідних дій з предметами та їх замінниками (графічними моделями, зображеннями тощо).

Особлива увага в роботі з LEGO з метою розвитку математичних здібностей учнів приділяється формуванню вміння групувати предмети за ознаками й властивостями, спочатку за однією, потім за двома (форма і розмір, форма і колір тощо). Гра з LEGO має спрямовуватися на розвиток логічного мислення, а саме на вміння встановлювати найпростіші закономірності: порядок чергування фігур за формою, розміром, кольором. Цьому сприяють й ігрові вправи на знаходження пропущеної в ряду фігури.

За допомогою конструктора можна складати й виконувати завдання. Коли розв'язування задачі перетворюється на цікаву й захоплюючу гру, то і процес пізнання й засвоєння матеріалу стає легким. Складаючи завдання, діти можуть зробити об'ємні фігури, 3D моделі, щоб розповісти свою цікаву історію. Уміння створювати завдання стане в нагоді школярам у подальшому, а якщо вони зрозуміють, що цей процес цікавий, то надалі робитимуть це з легкістю, з задоволенням.

Використовуючи правильний підхід у роботі з цеглинками LEGO, можна досягти запланованих результатів. Отже, застосування LEGO-конструювання на уроках математики забезпечує:

- розвиток сенсорних уявлень, тому що деталі є різних форм та кольорів;
- формування основ вимірювання довжини та ширини;
- розвиток і вдосконалення психічних функцій;
- розвиток орієнтування у просторі та на площині;
- розвиток дрібної моторики рук;
- розвиток вміння працювати в групі і парі та знаходити спільне рішення;
- розвиток мовлення.

Цеглинки LEGO потрібно використовувати під час вивчення всіх предметів початкової школи. Але саме конструювання наповнене математичним змістом та є основою для розвитку математичних здібностей у молодших школярі. Без конструктора не обходиться ігрова діяльність вчителя з дітьми та між дітьми. Тому LEGO є матеріалом для всебічного розвитку учнів та допомагає їм доступно сприйняти зміст математичної задачі.

Розглянемо основні принципи роботи із LEGO цеглинками:

1) від простого до складного;
2) врахування індивідуальних особливостей кожного учня;
3) активність і творчість використання методів навчання;
4) комплексність виконання завдань;
5) результативність та гарантованість;
6) самостійність.

Робота з LEGO дає можливість створити комфортну атмосферу на уроці та зняти стресо-утворювальні чинники. Навчання стає цікавим та насиченим для учнів.

Все це є фундаментом для здобуття ключових компетенцій. Тому, що діти краще сприймають, усвідомлюють й запам'ятовують матеріал тоді, коли самі зробили «відкриття» під час гри або досліду.

У 1 класі на уроці ознайомлення з дією віднімання пропонуємо учням завдання «Сходинка» з застосуванням LEGO-цеглинок. Час виконання 5-10 хвилин. Діти вчаться пов'язувати практичну дію вилучення частини елементів множини з дією відніманням та розуміти, що в результаті отримуємо менше число від початкового.

Основні завдання:

1. Для вправи використовують LEGO-цеглинки. Діти роблять сходинки, закриваючи на нижній цеглинці по два виступи верхньою.
2. Потім рахують, скільки виступів на нижній цеглинці залишилося відкритими.
3. Розглянувши сходинки, учні побачить кількість, яка залишилась.

Запитання до дітей:

- Порахуйте, скільки виступів (штирів) мають цеглинки? (8)
- Якщо верхньою цеглинкою накрити штирі нижньої, то на нижній цеглинці кількість штирів збільшиться чи зменшиться?
- Коли накривають штирі, прибирають зі столу якусь кількість предметів, то їх кількість зменшується. У математиці таку дію називають відніманням.

Під час вивчення геометричного матеріалу у 2 класі пропонуємо гру «Чарівні геометричні фігурки». Завдання: викласти з цеглинок LEGO фігуру прямокутника, а тоді перетворити її на квадрат. Це сприяє засвоєнню учнями відмінності між геометричними фігурами.

У 3 класі під час закріплення знань з теми «множення й ділення багатоцифрових чисел» пропонуємо дітям гру «Хто швидше?». Мета: вдосконалення обчислювальних навичок. Учні об'єднуються у команди по рядах. Кожна з них отримує таблицю з прикладами. Школярі розв'язують приклади і за результатами будують башту із цеглинок LEGO у порядку зростання чисел. Перемагає команда, яка виконала завдання швидко й правильно.

Щодо 4 класу, то під час повторення теми «іменовані числа» можемо використати вправу «Так чи ні». Нам потрібні кубики LEGO двох кольорів, наприклад, червоного і зеленого. Завдання: на екрані по черзі з'являються розв'язані вирази, деякі з помилками. У дітей є час обчислити. Якщо учень погоджується з відповіддю на екрані, то підіймає зелену цеглинку, якщо ні – червону.

Висновки. Отже, використання цеглинок LEGO на уроках, зокрема й математики, у початковій школі – це важливий елемент навчального процесу, який допомагає дитині розвивати розумові та фізичні здібності: увагу, пам'ять, мову, дрібну моторику рук. Школярі під час роботи проявляють свої творчі здібності, фантазії, вчаться взаємодіяти з однолітками, допомагають один одному, обмінюються необхідною інформацією, приймають рішення, розвивають свої комунікативні навички. LEGO надає великі можливості у формуванні математичних здібностей учнів початкових класів та пробудженні пізнавального інтересу до точних наук. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо систематичного використання LEGO на уроках математики в початковій школі.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Нова українська школа : порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

2. Євсюкова А. В. LEGO-технологія – чарівні цеглинки успіху. Основа. 2019. URL : https://osnova.com.ua/lego-tehnologiya-charivni-tseglinki-uspihu/ (дата звернення: 27.02.2023)

3. Мукій Т. Вивчаємо математику за допомогою LEGO. ОСВІТА НОВА. 2018. URL : https://osvitanova.com.ua/posts/1711-vyvchaiemo-matematyku-zadopomohoiu-lego (дата звернення 15.03.2023)

4. Рожок Т. Л., Костецька О. А. Від маленької цеглинки – до розумної дитинки **:** дидактично-ігровий посіб. Вінниця : КУ «ММК», 2018. 15 с.

5. Рома О. Ю. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник. Київ : the LEGO Foundation, 2018. 44 с.

УДК 159.922.7-053.4

Мандрук Наталія Миколаївна,
здобувачкка вищої освіти11-ДПСзм
Науковий керівник:
к. пед. н., доцент Новак Т. В.

КОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Анотація. *У статті обґрунтовано значення розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку, вплив негативних емоційних станів на становлення дошкільника як особистості; виділено види емоцій, ускладнення та диференціації предметного змісту емоційних переживань дитини дошкільного віку як фактори їх розвитку. Обґрунтовано значення емоцій у психофізіологічному розвитку та фізичному здоров'ї дитини, оскільки емоції викликають підвищення чи навпаки придушення, гальмування активності. Сучасне соціально-інформаційне середовище визначено як чинник виникнення і фіксації у дітей різних негативних емоційних станів. Розкрито особливості використання арт-терапії як засобу корекції негативних емоційних станів, розвитку емоційної сфери дошкільників, засіб гармонізації та розвитку психіки людини через її заняття художньою творчістю.*

Ключові слова: *арт-терапія, діти дошкільного віку, емоційний розвиток, корекція, негативний емоційний стан.*

Annotation.*The article substantiates the significance of the development of the emotional sphere of a preschool child, the influence of negative emotional states on the development of a preschooler as an individual; the types of emotions, complications and differentiation of the subject content of the emotional experiences of preschool children are highlighted as factors of their development. Taking into account the ability of emotions to cause an increase or, on the contrary, suppression, inhibition of activity, the importance of emotions in the psychophysiological development and physical health of the child is noted, and the modern social and informational environment is determined as a factor in the emergence and fixation of various negative emotional states in children. The peculiarities of the use of art therapy as a means of correcting negative emotional states, developing the emotional sphere of preschoolers, a means of harmonizing and developing the human psyche through artistic creativity are revealed.*

Key words*: art therapy, children of preschool age, emotional development, correction, negative emotional state.*

Актуальність дослідження полягає у використанні арт-терапії, у рамках розвивального процесу закладу дошкільної освіти з метою профілактики та подолання негативних емоційних станів дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження особливостей емоційних станів та розвиток гармонійної особистості засобами арт-терапії – проблема, яка вивчалася багатьма науковцями (І. Біла, Г. Васянович, Г. Ващенко, З. Кісарчук, К. Василенко, В. Верховинець, В. Діденко, Т. Іванова, Н. Худякова, Н. Тарабріна, Ю. Косенко, О. Лавріненко, М. Лещенко, О. Олексюк, О. Отич, Л. Паньків, О. Рудницька, С. Русова, В. Сухомлинський).

Метою статті є розкриття особливостей впливу арт-терапевтичних методів на корекцію негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У XXI столітті відбувається значний прогрес у науці і технологіях, що супроводжується розвитком новітніх інформаційних технологій. Однак, разом з цим, суспільство стикається з труднощами адаптації до цих змін, збільшенням тривоги через світову пандемію коронавірусу. Глобальні та незворотні зміни в житті людей спричиняють стреси, дискомфорт, емоційні переживання, надмірну втому та депресію. Більшість населення відчуває невпевненість у власних силах, страх за своє майбутнє та підростаючого покоління. Ці ознаки свідчать про надмірне емоційне напруження, яке є характерним для сучасного світу.

У сучасному суспільстві все більшої уваги приділяється формуванню психічного та емоційного здоров'я особистості. Проблема починається з дошкільного віку, коли формуються основи становлення особистості, а одним з найбільш цінних досягнень є емоційне благополуччя. Для збереження морально-духовного світу дитини важливим стає питання формування емоційної стійкості дошкільників. Це потребує пошуку, розробки та впровадження психотерапевтичних та педагогічних засобів коригування емоційних станів, пов’язаних із соціальним навантаженням.

Мистецтво є унікальною формою людської діяльності, яка відображає реальність у конкретних образах, поєднуючи світ фантазії та реальності. Згідно з науковими дослідженнями, таємні бажання, підсвідомі почуття та емоції людини можуть бути легше відображені у творчості, ніж у словесній формі. Відомий педагог В. Сухомлинський також підкреслював, що мистецтво є засобом, який допомагає випрямити душу, так само як гімнастика випрямляє тіло. Отже, ми вважаємо, що арт-терапія - терапія мистецтвом, повинна займати провідне місце у вирішенні проблеми збереження психічного здоров'я дітей дошкільного віку та формування їх емоційної стійкості.

Дошкільне дитинство – це час, коли емоції керують усіма сторонами життя дитини, регулюють її психічні функції. Емоції дитини дошкільного віку виявляються насамперед при взаємодії з яскравими, цікавими об’єктами навколишньої дійсності. Поява нових можливостей саморегуляції у дитини дошкільного віку передбачає розвиток емоційного контролю, перехід від зовнішньої до внутрішньої регуляції поведінки (коли вона стає внутрішньо осмисленою) і встановлення підпорядкування мотивів поведінки [8].

Слід зазначити, що у дітей старшого дошкільного віку зростає інтенсивність та глибина переживань, з’являються перші не ситуативні почуття, народжується внутрішній світ особистості. У поведінці діти старшого дошкільного віку починають орієнтуватися на внутрішню мотивацію. Вони вперше відчувають страх смерті, усвідомлюють скінченність життя. Таким чином, збагачення життєвого досвіду дитини, психологічно грамотне, позитивне, емоційно-насичене спілкуванням з дорослим, повноцінне інтелектуальне навчання та виховання особистості – всі ці умови є факторами розвитку емоцій, ускладнення та диференціації предметного змісту емоційних переживань дитини дошкільного віку.

У своїх дослідженнях психологи зазначають, що емоції не тільки складають найбільш цінний психологічний зміст життя дитини, а й мають дуже важливе фізіологічне значення. Різні емоційні стани можуть викликати підвищення чи навпаки придушення, гальмування активності. Відповідно до цього емоції поділяються на

позитивні та негативні. Переважання позитивних емоцій одна із основних умов хорошого психофізіологічного розвитку, і навпаки, переважна більшість у психіці маленької людини негативних емоцій може спричинити деформації становлення особистості і позначитися фізичному здоров'ї дитини [1].

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу слід зазначити, що негативні емоційні стани, впливаючи на поведінку дитини, накладають відбиток на її досвід і, як наслідок, впливають на весь хід подальшого розвитку, формуючи негативну життєву позицію, перешкоджаючи її особистісному становленню. Тривалі прояви негативних емоційних станів, їх закріплення призводять до формування негативних якостей особистості, що серйозним чином позначається на подальшому розвитку і становленні особистості дитини [4].

Психологи зазначають, що сучасне соціально-інформаційне середовище, у якому протікає життя дитини-дошкільника, а саме: дефіцит і формалізація спілкування з батьками, інволюція дитячої субкультури, обмеження і спрощення ігрових форм освоєння дійсності, надмірність неадекватної віковим особливостям дітей інформації, сприяє виникненню і фіксації у дітей різних негативних емоційних станів, таких як страх, тривожність, агресивність [5].

У дошкільному віці відбувається диференціація позитивних та негативних емоцій, знижується їхня амбівалентність та інверсія. Збагачення життєвого досвіду дитини через включення їх у різні види діяльності та спілкування сприяє появі різних видів емоційних переживань: естетичних, моральних, соціальних, інтелектуальних, творчих [8].

Арт-терапія використовується як засіб гармонізації і розвитку психіки людини, а особливо дитини через заняття художньою творчістю. Умови підбору арт-терапевтичних технік для роботи з дошкільнятами, від яких залежатиме позитивність процесу арт-терапевтичного методу, відіграють важливу роль. Творчий процес необов'язково повинен задовольнятися звичайним комплектом образотворчих засобів і традиційними способами їх застосування. Діти з цікавістю включаться у процес, до якого вони не звикли і, можливо, жодного разу не використовували у своєму творчому досвіді. Продумуючи техніку, педагог-психолог повинен вибрати ту, яка буде простішою і ефективнішою, оскільки дитина не повинна утруднюватися при створенні твору. Для дошкільників має бути цікавим як процес створення зображення, так і результат [2].

Науковці зазначають, що дуже важливим при виборі техніки та способу творчості є нетрадиційність. Нові способи творчості мотивують діяльність дітей, та утримують їхню увагу. Також велике значення має те, що діти набувають нестандартного досвіду, під час якого слабшають захисні механізми і дошкільники отримують свободу у самовираженні. У терапії результатом буде те, що педагог-психолог отримає неусвідомлену дитиною проблему. Нетрадиційних технік можна придумати багато – незвичним для дошкільника є малювання пальцями та долонями, сухим листям, нитками, ватою. Для психолога у цій технології дуже важлива креативність та фантазійність [6].

Слід зазначити, що арт-терапія відноситься до психологічного впливу мистецтвом і використовується як засіб гармонізації та розвитку психіки людини через її заняття художньою творчістю. Арт-терапія найбільше підходить для роботи з дітьми і ґрунтується на тому, що стан внутрішнього «Я» дитини відображається у продуктах її творчості, позбавляючи надмірної напруги, внутрішнього конфлікту. Малюючи, дитина отримує можливість не тільки зменшити зайве збудження, тривожність, агресивність, недовіру до навколишнього світу, а й здобути впевненість у собі та успіх, а також пов'язані з нею позитивні переживання та зразки поведінки.

Найбільш дієвими методами арт-терапії з дітьми дошкільного віку віку є: ізотерапія, пісочна терапія, пісочна анімація, ігрова терапія, казкотерапія, музична терапія, кольоро-терапія, танцювальна терапія, лялькотерапія [2].

Ліплення з витончених матеріалів являється ефективним засобом у пдоланні гніву, агресії, страхів, тривожності, замкнутості, що сприяє зняттю м'язових затискачів, формуванню пластичного і креативного уяви, інстинктивності у формулюванні емоцій, сприяє рухової і емоційної розряд.

Пісочна терапія ґрунтується на комбінації невербальної (процедура зведення композиції) та словесної (розповідь про готову композицію, що відкриває її значення) ініціативності дітей. Скринька з піском представляє собою умовний простір, який забезпечує «утримання» і вираження різних психологічних переживань, тривожності чи напруження дитини, постаті різних героїв формують можливість їхньої умовної взаємодії один з одним.

Музична терапія – це спосіб та метод цілеспрямованого застосування своєрідних відмінних рис чуттєво-емоційного впливу музики на дитину. Результативність мелодійних арт-технологій з метою коригування психологічного стану дошкільника гарантується унікальністю впливу музики на тіло та особистість дитини: мистецтво за допомогою різних звучань породжує у дошкільників встановлену психофізіологічну та емоційну реакцію [4].

Л. Костіна розглядає ігротерапію, як спосіб корекції емоційних і поведінкових порушень у дітей, в основу якого покладена гра. Дитині дозволяється вільно (самостійно) грати, знайомитися з ігровим середовищем. Потім дорослий використовує певні ігрові матеріали, щоб у потрібний момент ввести у дитячу гру стресогенну ситуацію. Відтворення травмуючої події дозволяє дитині звільнитися від болю та напруги, викликаних цією подією. У рамках даного підходу терапевт (педагог, психолог) відтворює таку обстановку, щоб спеціально відібрані іграшки допомогли дитині відновити той досвід, який викликав у неї стан тривоги [6].

Малювання являє собою творчий акт, який дозволяє дитині відчути і зрозуміти саму себе, висловити вільно свої думки і почуття, звільнитися від конфліктів і сильних переживань, розвинути емпатію, бути самою собою, вільно висловлювати мрії. Малюючи, дитина дає вихід своїм почуттям, бажанням, мріям, перебудовує своє відношення у різних ситуаціях і безболісно стикається з деякими страшними, неприємними, травмуючими образами. Таким чином, малювання виступає як спосіб осягнення своїх можливостей і навколишньої дійсності, як спосіб моделювання взаємовідносин і вирази різного роду емоцій, у тому числі і негативних. Тому малювання широко використовують для зняття психічної напруги, стресових станів при корекції неврозів, страхів [2].

Слід зазначити що саме казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення. Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що її вигадують спеціально з урахуванням особливостей дитини. Тобто її головний герой схожий на дитину, він переживає ті ж проблеми й емоції. Він бореться, наприклад, з темрявою, й за його вчинками дитина може бачити, що це насправді не так уже й страшно. Або, навпаки, героя казки доля карає за те, що він не миє руки або не слухається батьків. Головне завдання казко терапії полягає у тому, щоб через казкові події показати герою ситуацію з іншого боку, запропонувати альтернативні моделі поведінки. Казка використовується батьками, вчителями, психологами для підготовки дитини до школи, організації її входження у простір шкільного життя. Казкотерапія дозволяє опанувати позитивними моделями поведінки, знизити негативні емоції, рівень тривожності. Спілкування дітей із казкою допомагає їм

впоратися зі своїми негативними станами, невпевненістю, лінню, небажанням пізнавати нове тощо [6, с. 20].

Вище зазначені різновиди арт-терапії можуть використовуватися в процесі як групової, так і індивідуальної роботи з дошкільниками. Перевага надається арттерапевтичним методам саме в групі, що дозволяє розвивати ціннісні соціальні навички дитини, формувати адекватну самооцінку, що забезпечує зміцнення особистісної ідентичності, а також формує емоційно стійку поведінку дитини. Завдяки взаємопідтримці, групова робота дозволяє спостерігати результати дій вихованця і їх вплив на оточуючих, засвоєння ним нових ролей; уможливлює формування навичок прийняття рішень, здатності до адаптації та комунікації [1, с. 69].

Для успішного застосування арттерапевтичних методів потрібно, щоб вони були простими і доступними для дітей. В той же час, арт-терапевтичні техніки мають бути цікавими, оригінальними та приємними для виконання.

Арт-терапевтична робота з дітьми дошкільного віку полягає у тому, що діти мають можливість саморозкриття. У результаті задовольняється інтерес до деструктивних дій, виплескуються негативні емоції, вивільняється психологічна енергія, яка здебільшого витрачається на неефективне напруження, діти стають спокійнішими і розслабленими. Демонстрація, негатив, агресивність поступається місцем ініціативі та творчості.

Висновки. Арт-терапія є найбільш природною формою корекції негативних емоційних станів, якою можна користуватись для зняття накопиченої психічної напруги дитини, локалізації та нівелювання негативних переживань. Творчість дитини, реалізована у процесі арт-терапії, дає можливість у символічній формі висловити та відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви, конфлікти та сподівання та сприяє профілактиці негативних психоемоційних станів.

Список використаних джерел

1. Бойко А. Е. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Наукові записки. Серія «Психологопедагогічні науки» [Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя] / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2014. № 5. С. 68–73.

2. Булах М. В. Образотерапія: зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. Психолог. 2012. № 13 (14). С. 68–72.

3. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 4. С. 1–3.

4. Героєва В. І, Задержинська Л. О., Рюміна А. В. Емоційний світ дошкільнят: Методичний посібник. Добропілля, 2011. 60 с.

5. Лазаревич С. Емоційно–ціннісний розвиток дошкільника. Дошкільне виховання.2009. №8. С. 12–14.

6. Єфремова С. Як допомогти дитині звільнитися від негативних емоцій. Дошкільне виховання. 2008. №11. С. 20.

УДК 373.2.015.31:57.081.1

Мартинюк Юлія Ярославівна,
здобувачка вищої освіти 11-ДО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. каф. Доманюк О. М.

ПРИРОДА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація**. У статті проаналізовано досягнення психолого-педагогічної науки щодо проблеми формування однієї із базових особистісних якостей у дошкільників – спостережливості. Доведено, що природа, як могутнє джерело пізнання, є засобом розвитку спостережливості дітей передшкільного віку. Акцентовано увагу на особливості формування природничо-екологічної компетентності – здатності дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів.*

***Ключові слова:** спостережливість, природничо-екологічна компетентність, діти передшкільного віку.*

***Annotation.** The article analyses the achievements of psychological and pedagogical science on the problem of formation of observation as one of the basic personal qualities in preschool children. It is proved that nature, as a powerful source of knowledge, is a means of developing the observation of preschool children. The attention is focused on the peculiarities of the formation of natural and ecological competence – the child's ability to behave in a nature-oriented way in different life situations, based on emotional and value attitude to nature, knowledge of its laws.*

***Key words:** observation, natural and ecological competence, preschool children.*

Постановка проблеми. Дошкільний вік – найважливіший етап у формуванні та становленні світогляду людини, оскільки саме в цей період закладаються базові якості особистості, розвиваються компетентності та навички гуманної взаємодії із соціальним та природним оточенням. Природа – джерело пізнання, яке розкриває дитині нове та робить її більш чутливою до навколишнього світу. Оскільки людина є частиною природи, то і пізнати усе живе закладено у ній від народження. Найяскравіше це виявляється у передшкільному віці, для якого характерна підвищена допитливість до всього, зокрема і до природи.

У Базовому компонентні дошкільної освіти визначено, що дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти, стартовою платформою особистісного розвитку дитини [1].

Одним із важливих освітніх напрямів, які формують життєву компетентність у дітей передшкільного віку, є «Дитина в природному довкіллі», який на наступних рівнях освіти буде продовжено через природничу освітню галузь. Показниками засвоєння змісті освітнього напряму «Дитина в природному довкіллі» є природничо-екологічна компетентність – це «здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, господарчо-побутової та ігрової діяльності. Основою для формування природодоцільної поведінки дошкільника є знання законів природи, які пояснює вихователь. Засвоєння дитиною законів існування природи повинно відбувати на практиці, в процесі взаємодії з її об'єктами. При цьому дорослі (батьки, вихователі) є для дошкільника прикладом виваженої та грамотної поведінки» [1].

Ознайомлення дітей із природою є одним із головних засобів їх розвитку, формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, що володіє певними знаннями й навичками екологічно доцільної поведінки в природі [7].

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розвиток проблеми ознайомлення дітей з природою зробили такі науковці: Г. Бєлєнька, Н. Глухова, Н. Горопаха, С. Плохій, Л. Прозорова, Н. Яришева, В. Маршицька, С. Ніколаєва, Г. Тарасенко та ін.

Мета даної публікації – озглянути природу як засіб розвитку спостережливості дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У методиці ознайомлення дошкільників із природою усі методи поділяють на дві групи. Це залежить від того, чи діти ознайомлюються з природою опосередкованим шляхом (через бесіди, розповіді вихователів, читання книжок), чи діти пізнають природу через безпосередній контакт із нею.

До методів, які забезпечують безпосередній контакт дошкільнят із природою, належить спостереження. У дослідженнях науковців проблемі формування спостереження як основного засобу ознайомлення з навколишнім світом, накопичення, уточнення та розширення достовірних відомостей про природу приділялося багато уваги (С. Веретенникова, З. Сизенко, М. Лучич, А. Нізова).

Науковцями спостереження розглядається як:

1) метод навчання (М. Скаткін, Л. Занков та ін.);

2) важливий психічний процес (Г. Люблінська., С. Рубінштейн);

3) вид пізнавальної навчальної діяльності (Б. Ананьєв).

Спостережливість у дітей перед шкільного віку досліджується і у сучасних працях (І. Біла, Д. Ніколенко, Н. Очеретяна, Л. Регуш та ін.).

Така різноманітність підходів свідчить про актуальність дослідження спостереження як активного методу пізнання навколишнього світу. Спостереження базується на чуттєвому сприйманні світу, забезпечує живий контакт дітей з реальними природними об’єктами, в кінцевому результаті у дітей формується реалістичне уявлення про об’єкти природи та зв’язки між ними. Багато науковців звертали увагу на те, що вихователь має відкрити книгу природи якомога раніше, зробити все для того, щоб кожен день приносив дітям щось нове, щоб кожне знайомство з природою стало уроком розвитку розуму дитини, його творчості та почуттів.

Методу спостереження належить особлива роль у пізнанні дітьми природи, оскільки він базується на чуттєвому сприйманні, дає змогу контактувати дитині із об’єктами природи, які вона бачить. У результаті цього в дошкільників формуються первинні уявлення про природу, її об'єкти та зв’язки між ними. Спостерігаючи за природою, діти розвивають своє мовлення, мислення, увагу, пам’ять. Спостереження за будь-якими проявами життя, явищами природи є важливими для активізації пізнавальної діяльності, адже під час спостереження дитина вчиться знаходити щось нове, бачити цікаве, помічати невидиме [3].

Крім цього у процесі спостережень розвиваються зір, слух, нюх, дотик. Спілкуючись із природою, діти стають екологічно грамотними. Це дає змогу вирішувати завдання екологічного виховання дошкільнят. Велику роль спостереження відіграє в естетичному вихованні дітей, а також у їхньому фізичному розвитку. Завдяки організованим спостереженням у дошкільників формується така особистісна риса як спостережливість – вміння помічати суттєве в навколишньому світі, правильно розпізнавати типові риси у різних явищах природи.

Спостереження є основним методом ознайомлення дітей в закладі дошкільної освіти із природою. Педагоги вважають, що необхідно навчити дошкільників бачити, спостерігати, адже тоді дитина може відкрити для себе велике розмаїття навколишньої дійсності. А це в майбутньому стане джерелом нових знань. У дітей передшкільного віку є природний інтерес до природи. Цей інтерес необхідно використовувати так, щоб спрямувати дитячу цікавість, увагу на найголовніше. Дітей необхідно навчити прийомам спостережливості. Основною вимогою в організації спостережень є добре продуманий відбір об'єктів та явищ природи, систематичність і правильність їх виконання [4].

Спостереження – процес не спонтанний. Вихователь повинен керувати ним, зокрема, навчати прийомам раціонального обстеження, впливати на формування ставлення дітей до природних об'єктів. Об'єкт спостереження вибирає вихователь, враховуючи можливості та інтереси дошкільнят. Навчання спостереження дітей за явищами природи мають організовуватися так, щоб у дошкільнят поступово виникали правильні уявлення про умови життя живих організмів. Дитина має отримати знання із самої природи. Для того щоб у дошкільників формувалася цілісна картина світу, спостереження необхідно проводити систематично та взаємопов'язано [6].

Науковці виділяють такі види та форми спостережень за тривалістю, які практикують вихователі із дітьми: епізодичні (короткочасні) (наприклад, дощ, розглядання рибки в акваріумі) та тривалі (наприклад, основні фази розвитку рослини в період цвітіння: утворення пуп'янків фруктових дерев – їх розкриття – утворення плодів).

За способом організації розрізняють такі спостереження: колективні (об'єднана уся група або підгрупа), індивідуальні (проводяться із тими дітьми, яким важко засвоїти навчальний матеріал або яким дуже легко дається навчання (інтелектуально обдаровані), планові, позапланові (ініціативу проявляють діти).

Спостереження Н. Яришева умовно поділяє на чотири етапи:

1) підготовчий (щоб зацікавити дошкільнят проводять коротку бесіду, демонструють ілюстрації);

2) початок спостереження (використання загадок, чітке повідомлення мети спостереження);

3) основний (діти розглядають об'єкт, розповідь учителя, бесіда);

4) заключний (підведення підсумків, закріплення здобутих знань) [7].

Вагоме значення відіграє і дотримання схеми спостереження. Вибір схеми залежить від об'єкта спостережень (жива, нежива природа).

При доборі матеріалу для ознайомлення дітей з природою потрібно враховувати принцип доступності на науковості. Відомості про тварин, рослин, явища природи повинні бути зрозумілі дітям. Необхідно враховувати вікові особливості дошкільнят. Варто давати дітям правильні уявлення про природу. При доборі матеріалу враховується принцип енциклопедичності. Не варто обмежувати вивчення природи лише місцевим матеріалом, а також з допомогою наочності ознайомлювати дітей з об'єктами, яких немає у даній місцевості.

Необхідно дотримуватися єдиної структури спостереження як методу пізнавально-дослідницької діяльності дошкільників: мета-мотив-план-спостереження-підсумки. Дітям варто пропонувати для спостереження не лише відомі об'єкти. А й незвичайні. Діти можуть самостійно знаходити об'єкти для спостереження. Завдання для дітей потрібно формулювати чітко, лаконічно. Якщо немає чіткого завдання, не буде і чіткого виконання роботи [8].

Спостереження може проводитись у різних режимних моментах: на прогулянці, на заняттях, під час екскурсій, у куточку природи, під час роботи на земельній ділянці.

Прогулянка для малят – не просто відпочинок, а й щоденні відкриття і нові враження. На прогулянці діти здійснюють спостереження за погодою, за тим, як рухаються хмарки, які сезонні зміни зазнають рослини, тварини (коли появляються листочки на деревах, коли вони опадають; зміна температури у різні пори року; які квіти зацвітають у різні пори року; коли пташки прилітають, а коли відлітають у теплі краї; які пташки зимують і т.д.). Прогулянка для дошкільників – не просто відпочинок, а відкриття щодень та нові враження, емоції [5].

Заняття – це основна форма організації дітей для ознайомлення з природою. На заняттях**,** які містять спостереження, вихователі вчать дошкільнят роздивлятися і правильно називати частини тіла тварин, будову рослини; спостерігати за тим, як

пресуваються тварини, що вони їдять, яку будову мають крила у птахів і т.д.). Матеріал підбирається відповідно до теми занять та враховується вік дошкільнят [3].

Ділянка – місце для ігор прогулянок, занять, спостережень за рослинами і тваринами протягом усього року. На земельній ділянці діти працюють після денного сну. Діти мають змогу бачити на ділянці дерева, кущі, квітники, плодово-ягідні насадження, вони спільно із вихователем вирощують рослини, доглядають за ними. У процесі догляду за рослинами у дітей передшкільного віку виробляється уміння правильно користуватись простим знаряддям праці, яке використовують для обробки землі та догляду за рослинами. В результаті цього формується бережливе відношення до природи [5].

Важливою умовою розвитку спостережливості дошкільників є наявність у закладах дошкільної освіти осередків живої природи, зелених куточків, де можна побачити багато різних квітів. При ознайомленні з живими об'єктами осередку живої природи у дошкільнят розвивається спостережливість, інтерес до природи. Осередки можуть стати місцем проведення занять, де діти передшкільного віку вперше дізнаються про рослини, тварини, вчаться доглядати за ними, здійснюють спостереження [3].

У кожній віковій групі реалізовуються певні програмові завдання ознайомлення дітей з природою. Вони передбачають поетапне формування природничо-екологічної компетентності. Дітей 2-3-х років знайомлять із рослинами, тваринами, явищами неживої природи, привчають їх відокремлювати у просторі, правильно називати деякі прикмети рослин, голоси тварин. При цьому у дошкільнят удосконалюються аналізатори (слуховий, очний), розвивається інтерес і увага до побаченого. У цьому віці формується також емоційно-ціннісне ставлення до живої природи [8].

У дітей 4-го року життя формуються уявлення про предмети та явища природи. У цьому віці діти можуть їх відобразити у формі конкретних уявлень. Важливо у цей період навчити дошкільнят спостерігати, виділяти окремі прикмети рослин, тварин, порівнювати їх, групувати за певними ознаками. У цей період діти можуть встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [8].

Діти 5-річного віку можуть робити вже певні узагальнення. Завдяки належній увазі дорослого дитина усвідомлює важливість бережливого ставлення до природи, необхідність бути вдячною їй та піклуватися про неї (дотримуватися чистоти, упорядковувати сміття, запобігати забрудненню харчовими та нехарчовими відходами і сміттям води, прибережного піску, зелених галявин). Педагог привертає її увагу до складнішої діяльності людей різних професій у природі; пропонує поспостерігати за висаджуванням рослин у скверах, парках, лісах; годуванням та випасанням худоби; працею сільських жителів на полях; доглядом за рослинами в ботанічному саду, тваринами — у зоопарку [8].

У процесі спостереження основним методичним прийомом керівництва сприйманням дітей є запитання. Зміст запитань, їхня складність залежить від віку дітей. Дітям молодшого дошкільного віку ставлять запитання, які спрямовані на визначення властивостей та якостей (наприклад: Що їсть тваринка? Якого кольору?) Старшим дітям ставлять складніші запитання (Чому на дорозі сніг розтанув, а у саду ще не розтанув?). Коли діти не можуть правильно відповісти на запитання, вихователь у дохідливій формі може пояснити та розкрити інформацію ще раз. Для молодших дітей пояснення буде коротке, яке стосується тільки побаченого. Для дітей старшого віку – пояснення вже складніші. Вихователь має підвести дітей до узагальнень та висновків [2].

Під час проведення спостережень важливе значення має використання художнього слова. Це допомагає дітям створити яскраві художні образи, краще зрозуміти побачене та почуте.

Велику роль у розвитку уваги, пам'яті дітей відіграє обговорення результатів спостережень та планування цієї роботи. Планування здійснюється з опорою на Базовий компонент дошкільної освіти [7].

Фахівці зазначають, що сьогодні в практиці роботи закладів дошкільної освіти з метою формування природничо-екологічної компетентності дошкільників застосовуються такі специфічні засоби, як екологічні стежини (в природних умовах, на території та в приміщенні закладу освіти), екологічна кімната, мінімузеї природи, метеомайданчик, дослідницька лабораторія [3].

Універсальність екологічної стежини, прокладеної в приміщенні, полягає в тому, що пізнавальну, пошукову, господарчо-побутову, ігрову діяльність можна проводити протягом року, не зважаючи на погодні умови. Її зупинки (куточок природи, теплиця на підвіконні, виставка дитячих виробів тощо) більш динамічні, аніж стежини на території в природних умовах [5].

Мінімузеї природи в групах дітей молодшого дошкільного віку доцільно присвячувати одному об'єкту, наприклад бджілці чи собаці. В середніх і старших групах з метою формування в дітей розуміння взаємозв'язків у природних системах, якими є ліс, водойма, луки, гори, доцільно створювати мінімузеї, присвячені означеним біоценозам [3].

Не всі заклади дошкільної освіти мають можливість створити екологічну кімнату в окремому приміщенні, проте її елементи (зони: експериментування, колекцій, бібліотеки) можна організувати в групових кімнатах і успішно використовувати в процесі формування природничо-екологічної компетентності дошкільників.

З метою організації умов для успішної дослідницької діяльності дітей важливо створити такі види лабораторій: в груповій кімнаті, на ділянці закладу освіти і, якщо є можливість, в його приміщенні. При цьому варто пам'ятати, що в лабораторії, яка обладнана в окремій кімнаті, і на ділянці закладу освіти всі досліди, спрямовані на пізнання об'єктів природи, потрібно проводити під наглядом і з допомогою вихователя, а в лабораторії групової кімнати діти самостійно проводять знайомі їм дослідження. Важливе правило проведення дослідів у лабораторії будь-якого виду: не можна допускати, щоб живі об'єкти потерпали під час дослідження їхніх властивостей, чи залежностей від екологічних чинників (наприклад, не можна колеус ставити на кілька днів у темну шафу) [8].

Висновки. Отже, методу спостереження належить велика роль в ознайомленні дошкільнят з природою. Вихователі закладу дошкільної освіти повинні допомогти своїм вихованцям пізнати навколишнє середовище, виховувати у них любов до природи, а також формувати вміння бережливого ставлення до природних ресурсів. Володіння знаннями про довкілля у повсякденному житті є основним чинником у докорінній зміні ставлення дітей до природніх багатств, як світу безмежних чудес, джерелом нескінченного пізнання. Пізнання довкілля відіграє вагому роль у формуванні особистості дошкільників. При цьому діти дошкільного віку повинні не тільки знати, що їх оточує, але вміти спостерігати за цим. Таке спостереження сприятиме розвитку мовлення дітей, а також рівню їхньої загальної обізнаності.

Таким чином, розвиток спостережливості дошкільника можливий за умови наявності життєвих вражень, досвіду, розвинутої уваги, власної діяльності. Варто вчити дітей дивитися, бачити, впроваджувати ефективні педагогічні системи, дотримуючись умов розвитку спостережливості та використовуючи природу.

Список використаної джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. №33. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu

%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 08.03.2023).

2. Бєлєнька Г. Дитина в пророднoму довкіллі: зауваги до освітньої лінії. *Дошкільне виховання*. 2012. №9. С. 12–14.

3. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / упор.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л.В.Куземко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.

4. Загородня Л. Дитина в природному довкіллі. *Дошкільне виховання*, 2021. №6. С. 3–8.

5. Калашник В. Екологічна стежина для розвитку дитини. *Дошкільне виховання*, 2011. №4. С. 27–29.

6. Миносюк А. Екологія для дошкільнят. *Дитячий садок*, 2007. № 34. С. 14–16.

7. Яришева Н. Методика ознайомлення дітей з природою: навч. посібник. Київ : Вища школа, 1993. 255 с.

8. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. – 488 с.

УДК 373.3.016.61

Марценюк Олександр Іванович,
здобувач вищої освіти 11-Фм групи
Науковий керівник:
к. пед. н, доц. Божик М. В.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню процесу формування здорового способу життя молодших школярів. За результатами дослідження виявлено рівень знань з основ здорового способу життя молодших школярів та їх батьків. Наголошується на тому, що систематична просвітницька та пропагандистська робота в галузі фізичної культури серед школярів та їх батьків є одним із ефективних шляхів підвищення рівня рухової активності учнів та залучення їх до ведення здорового способу життя.*

Ключові слова: *здоровий спосіб життя**,** молодші школярі, фізична культура, фізичні вправи.*

Annotation. *The article is devoted to the study of the process of forming a healthy lifestyle of younger schoolchildren. According to the results of the study, the level of knowledge of the basics of a healthy lifestyle of younger schoolchildren and their parents was revealed. It is emphasized that systematic educational and promotional work in the field of physical culture among schoolchildren and their parents is one of the effective ways to increase the level of motor activity of students and involve them in leading a healthy lifestyle.*

Key words: *healthy lifestyle, younger schoolchildren, physical culture, physical exercises.*

Постановка проблеми. Останніми роками в Україні спостерігається досить критична ситуація зі здоров'ям населення, особливо дітей та молоді. Зокрема вчені: В. І. Завацький, В. В. Чижик, Т. Ю. Круцевич, О. С. Куц у своїх дослідженнях відзначають, що у переважної більшості школярів спостерігається зниження

розумової та фізичної працездатності, погіршується рівень психосоціальної активності, емоційний стан, з'являється схильність до конфліктів. Тому однією з головних умов виховання фізично та психічно здорових учнів є формування у них потреби у здоровому способі життя.

Основні підходи до формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я визначено Державною програмою «Діти України», де наголошується, що здоров'я підростаючого покоління є інтегральним показником суспільного розвитку, потужним фактором впливу на економіку країни. і культурний потенціал. У науково-методичній літературі здоровий спосіб життя визначається як комплекс оздоровчих заходів, що забезпечують гармонійний розвиток і зміцнення здоров'я.

Проте у спеціальній літературі відсутні науково обґрунтовані дані про методику формування здорового способу життя молодших школярів. Вирішення даної педагогічної проблеми дасть змогу не лише покращити процес формування здорового способу життя, а й зберегти та зміцнити здоров'я молодших школярів.

Об'єкт дослідження – фізична культура молодших школярів та знання і ведення здорового способу життя.

Предмет – процес формування здорового способу життя молодших школярів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати ефективність методики формування здорового способу молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити проблему здорового способу життя у літературних джерелах.
2. Виявити рівень знань з основ здорового способу життя молодших школярів та їх батьків.

Для вирішення сформованих завдань використовувались такі методи дослідження: 1) теоретичні: аналіз та узагальнення наукової літератури з питань формування здорового способу життя; 2) емпіричні: вивчення та узагальнення досвіду роботи з формування здорового способу життя з використанням соціологічних методів опитування та анкетування, методи математичної статистики.

З метою виявлення розуміння учнями та батьками факторів, які впливають на формування і відтворення здоров'я, розуміння елементів ведення здорового способу життя, визначення, який спосіб життя ведуть учні та їх батьки, проводилося анкетування. Анкетування носило анонімний характер, що сприяло підвищенню вірогідності отриманих результатів. Результати анкетування аналізувались і порівнювались між школярами, які проживають у сільській місцевості та в місті.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 226 учнів закладів загальної середньої освіти (ЗОШ с. Горинка Кременецького району, Тернопільської області; Волинський ліцей імені Нестора Літописця і ЗОШ № 4 м. Кременця. Із них: 110 хлопчиків і 116 дівчаток та 178 батьків молодших школярів. Експеримент тривав протягом 2022-2023 рр.

Для проведення педагогічного експерименту були сформовані 2 групи з дітей 8-9 років: сільська школа – 40 учнів (21 хлопчик і 19 дівчаток) та міська школа – 42 учні (18 хлопчики і 24 дівчинки).

На думку вчених і практиків, найефективнішим засобом зміцнення і збереження здоров'я є ведення здорового способу життя. Здоровий спосіб життя – поняття не стільки медичне, скільки педагогічне, моральне та соціальне. Здоровий спосіб життя – це, з одного боку, стан фізичних, психічних, духовних і соціальних показників, а з іншого – сукупність ціннісних орієнтацій школярів. У своїй єдності вони розглядають формування потреби особистості в правильному способі життя [1, 2, 4, 6].

Ряд авторів відзначає, що рухова активність школярів протягом навчального дня можлива лише за умови органічного взаємозв'язку всіх структур управління руховим режимом школярів, що проявляється через координацію та взаємодію адміністрації школи, класного керівника, фізичного освіта педагогів, громадських

організацій і забезпечується широкою мережею відносно самостійних форм занять у їх закономірних зв'язках, відношеннях і послідовностях [1, 2, 3, 4].

Важливим фактором зміцнення і збереження здоров'я є раціональне і збалансоване харчування. Від цього залежить ріст і розвиток організму, його фізична і розумова працездатність, стійкість до несприятливих факторів і, нарешті, тривалість життя. Раціональне харчування забезпечує людину енергією і речовинами, з яких будується організм і регулюються обмінні процеси.

Одним із важливих чинників формування здорового способу життя є передача і засвоєння знань, у яких накопичено досвід адекватної життєдіяльності. З метою визначення особливостей формування здорового способу життя у молодших школярів нами було проведено анкетування. Анкета містила набір питань, за допомогою яких можна визначити рівень знань з основ здорового способу життя: дотримання режиму дня та особистої гігієни, кількість занять спортом, рухливих ігор поза школою. години, інформація про навчання в школі, шкідливі звички (алкоголь, куріння); частота захворювань тощо.

Для перевірки ефективності методики формування здорового способу життя було проведено педагогічний експеримент. Метою експерименту було вивчення впливу організованої навчально-пропагандистської роботи в галузі фізичної культури та впливу окремих цілеспрямованих занять фізичними вправами на рухову активність і рівень фізичного розвитку школярів.

Щодня на заняттях протягом 5-10 хвилин учні отримували додаткові відомості з основ гігієни, медицини та фізіології, загартовування, раціонального харчування, методичних основ фізичного виховання, прищеплювалися навички самостійного прийняття рішень щодо збереження та зміцнення здоров'я, одночасно проводилась просвітницька робота з батьками учнів у формі семінарських занять на фізкультурно-оздоровчу тематику.

На початку та в кінці навчального року було проведено анкетування, аналіз якого показав, що на початок дослідження в усіх групах спостерігався високий відсоток дітей, які нерегулярно займалися фізичними вправами. Так, 67,8 % хлопчиків і 72,2 % дівчаток сільської місцевості, 70,3 % хлопчиків і 76,2 % дівчаток, які проживають у місті, займались фізичними вправами нерегулярно. Лише 25,0 % хлопчиків і 11,1 % дівчаток сільської місцевості та 22,2 % хлопчиків і 9,5 % дівчаток, які проживають у місті, систематично займались фізичними вправами (грали в футбол, волейбол, займались бігом тощо). Щоранку відводили 1-15 хв для гімнастики 7,1 % хлопчиків і 11,1 % дівчаток сільської школи та 7,4 % хлопчиків і 14,3 % дівчаток міської. Робили перерви і фізкультурні паузи під час виконання домашніх завдань 17,9 % хлопчиків і 33,3 % дівчаток сільської школи та 11,1 % хлопчиків і 38,1 % дівчаток міської. Систематично загартовували свій організм 7,1 % хлопчиків і 5,6 % дівчаток, які проживають у селі, та 7,4 % хлопчиків і жодна дівчинка, які проживають у місті.

Повторне анкетування дало можливість встановити, що після експерименту в сільській школі змін майже не відбулося. Так, кількість учнів, які систематично займаються фізичними вправами становить 28,6 % хлопчиків і 10,52 % дівчаток. Ранковою гімнастикою займались 8,2 % хлопчиків і 12,4 % дівчаток. Робили перерви й фізкультурні паузи під час виконання домашніх завдань 21,2 % хлопчиків і 45,6 % дівчаток. Систематично загартовувати свій організм 8,7 % хлопчиків і 9,3 % дівчаток.

Серед дітей міської школи відбулися значні якісні зміни. Систематично стали займатися фізичними вправами 23,3 % хлопчиків і 28,6 % дівчаток; Щоранку почали виконувати гімнастику 22,3 % хлопчиків і 33,3 % дівчаток; робити перерви й фізкультурні паузи під час виконання домашніх завдань почали 29,6 % хлопчиків і 67,1 % дівчаток; систематично загартовуватись почали 16,8 % хлопчиків і 19,1 % дівчаток.

Разом з тим, при повторному опитуванні, виявлено зміни у формуванні здорового способу життя школярів. Значна частина їх стала займатися фізичною культурою, зокрема виконувати ранкову гімнастику, різноманітні фізичні вправи у вільний час та під час перерв при виконанні домашніх завдань; підвищився відсоток дітей, які стали загартовувати свій організм.

Багато вчених відмічають, що спостерігається чіткий зв'язок між здоров'ям дітей та організацією фізичного виховання в сім'ї. Адже від батьків значною мірою залежить чи виростуть діти здоровими, чи передчасно знищать своє здоров'я. Їм необхідно з перших днів навчання дитини в школі раціонально будувати режим дня, чергувати заняття з активним відпочинком. Батьки повинні знати й контролювати фізичний розвиток своєї дитини [1, 3, 5].

Учений А. Г. Сухарєв [7] стверджує, що в дітей краще формується свідома потреба в активній руховій діяльності, якщо сім'я дотримується здорового способу життя. З метою визначення розуміння батьками здорового способу життя і ведення ними його, нами було проведено анкетування 66 батьків дітей сільських і 72 батьків дітей міських шкіл.

Узагальнення отриманих даних показує, що дорослі пріоритетне місце у структурі чинників, які впливають на стан здоров'я людини, відводять генетичним факторам (28,0 % – батьки дітей сільської школи; 27,6 % – батьки дітей міської школи). Наступним важливим фактором, який впливає на формування і відтворення здоров'я, на думку респондентів, є екологія, питома вага якої в структурі чинників становить 26,4 % у батьків сільської школи і 20,8 % у батьків міської школи

Висновки. Результати наших досліджень дають змогу зробити наступні висновки:

1. Систематична просвітницька та пропагандистська робота в галузі фізичної культури серед школярів та їх батьків є одним із ефективних шляхів підвищення рівня рухової активності учнів та залучення їх до ведення здорового способу життя.

2. Як свідчать результати нашого дослідження, батьки молодших школярів, які проживають в селі, а також ті, хто проживає в місті, в переважній більшості мають недостатній рівень знань з основ здорового способу життя та не ведуть його. Цей факт свідчить про необхідність посилення інформаційно-просвітницької роботи з населенням щодо ведення здорового способу життя. Тому що лише високий рівень грамотності батьків створює необхідні основи для успішного формування у дітей здорового способу життя.

Список використаних джерел

1. Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісноорієнтованому виховному процесі життя. Соціально- педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні. Житомир : ЖДПУ, 2002. С.172–173.

2. Волошин О. Р. Здоровий спосіб життя – через школу нового типу. Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків : ХДАФК, 2007. Вип. 11. С. 13–15.

3. Жабокрицька О. В. Педагогічні умови виховання основ здорового способу життя підлітків у позакласній діяльності : автореф. дис. канд. пед. Наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання". Київ, 2004. 15 с.

4. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту; у 2 т. [Т. Ю. Круцевич, Н. С. Пангелова, О. Д. Кривчикова та ін.; за ред. Т. Ю. Круцевич]. [2-ге вид., переробл. та доп.]. Київ : Національний університет фізичного виховання і спорту України, вид-во «Олімп. л-ра», 2017. Т. 2. Методика фізичного виховання різних труп населения. 448 с.

5. Мазуренко Л. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час. Київ : Шк. Світ, 2008. 128 с.

6. Пилипчук О., Коновальчук І. Формування в учнів початкових класів основ здорового способу життя. Майстерність комунікації у мистецькій і професійній освіті:

збірник наукових праць / за заг. редакцією Н. Є. Колесник, О. М. Піддубної, О. М. Марущак. Житомир : ФО-П «Н.М. Левковець», 2020. У 2-х ч. Ч. ІІ. С. 182–185.

7. Сухарев А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. Москва: Медицина, 1991. 272 с.

УДК 373.3.016:51.081.1

Медведюк Ольга Ігорівна,
здобувачка вищої освіти 31-ПО групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Приймас Н. В.

ОСОБЛИВОСТІ ТЕМАТИЧНОЇ ОСНОВИ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЩОДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОНЯТТЯМ ВЗАЄМОДІЇ ЛЮДЕЙ У СУСПІЛЬСТВІ

***Анотація**. У статті зосереджено увагу на розкритті поняття взаємодії людей у суспільстві під час вивчення курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі, здійснено аналіз останніх досліджень та публікацій щодо даного питання. З'ясовано, що за допомогою вивчення курсу «Я досліджую світ» молодші школярі отримують та закріплюють знання про людей та суспільство в цілому. Розкрито основні вимоги щодо вивчення курсу «Я досліджую світ», які передбачені Державним стандартом початкової освіти.*

***Ключові слова:** НУШ, інтеграція, суспільство, «Я досліджую світ», Державний стандарт, початкова освіта.*

***Anotation.** The article focuses on revealing the concept of interaction between people in society during the course "I explore the world" at the New Ukrainian School, and analyzes the latest research and publications on this issue. It was found that by studying the course "I explore the world" younger schoolchildren acquire and consolidate knowledge about people and society as a whole. The main requirements for studying the course "I explore the world", which are stipulated by the State Standard of Primary Education, have been revealed.*

***Key words:** NUS, integration, society,"I explore the world", State standard, primary education.*

Сучасні підходи до реформування Нової української школи передусім базуються на формуванні в учнів ключових компетентностей. У світовому досвіді під сформованими компетентностями розуміють інтегрований результат освіти, який передбачає зміцнення акцентів із накопичення знань, умінь і навичок на вироблення та розвиток в учнів умінь, ставлень та цінностей.

Багаторічний досвід роботи педагогів у галузі початкової освіти дає можливість стверджувати, що розв'язання проблеми особистісно зорієнтованої освіти тісно пов'язане з інтеграцією змісту освіти. «Інтеграція» вирішує проблему в зміцненні та збереженні психічних та фізичних особливостей школярів, сприяє підвищенню активної освітньої діяльності, а також є інструментом наближення до внутрішнього світу учня.

Важливо зазначити думку О. Савченко: *«Змістовні, цілеспрямовані інтегровані уроки вносять у звичайний плин шкільного життя новизну, певною мірою знімають суворі кордони предметного викладання і допомагають дітям емоційно й системно сприймати деякі поняття, явища»* [9, 23].

Інтеграція в початковій школі окреслена як один із сучасних засобів організації освітнього процесу у тісному взаємозв'язку із внутрішнім світом молодшого школяра, який враховує індивідуальні можливості сприйняття учнями нової інформації, дає змогу формувати у свідомості учнів цілісну картину світу.

Дослідженням питань щодо інтеграції освітнього процесу в початковій школі приділяли увагу досить багато українських науковців. Методологічні проблеми інтеграції окреслювали в свої працях К. Гуз, Ю. Мальований, Л. Масол. Питаннями щодо реалізації змісту навчального інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у просторі Нової української школи займаються й на даний час відомі автори підручників для початкової школи І. Андрусенко, В. Бевз, Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Волощенко, Т. Гільберг, І. Жаркова, О. Козак, Л. Мечник, Г. Остапенко, С. Тарнавська та автори Типової освітньої програми початкових класів О. Савченко, Б. Шиян та ін.

*Мета статті – р*озкрити особливості вивчення курсу «Я досліджую світ» в початкових класах, окреслити основні вимоги щодо «Інтеграції», зокрема з'ясувати, як на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відбувається ознайомлення з суспільством та виокремити основні етапи ознайомлення.

За останній період часу освіта в Україні суттєво змінилась. Ці зміни мають великий вплив на педагогів та учнів. Основою сучасного освітнього процесу є скерованість на розвиток особистості здобувача освіти. Для сучасного етапу розвитку початкової школи властивим є ускладнення змісту освіти, зростання обсягу нової інформації та обмеження в часовому просторі, необхідного на її засвоєння, а також формування в учнів цілісної картини світу.

Саме за допомогою об'єднанні декількох елементів, ми маємо змогу вчити дітей нового та вкладатись у певний зазначений час. Процес пристосування і розрізнення елементів у єдине ціле має назву *«інтеграція».*

Під *«інтеграцією»* в широкому розумінні вбачають процес встановлення цілісного, безпосереднього, взаємовпливу понять і теорій різних навчальних галузей. Саме інтеграція у навчанні передбачає об'єднання та узагальнення знань, умінь та навичок про предмет, поняття, явище на основі міжпредметних зв'язків.

І. Козловська в своїх роботах проаналізувала походження терміну «інтеграція»:

- інтеграція – цілісний, єдиний, неподільний стан;
- інтеграція – процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня, змістовна та процесуальна сторони інтеграції;
- інтеграція – цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні;
- інтеграція – процес, який реалізується за допомогою інтегративних засобів [3 с. 49].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» у початкових класах окреслюють як систему знань про суспільство, поведінку та життя у ньому.

Метою навчального курсу «Я досліджую світ» є індивідуальний розвиток молодших школярів, формування в свідомості учнів цілісного образу світу, ознайомленням з різними видами соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про суспільство та існування у ньому. Мета цього навчального предмета – формувати в учнів соціальний досвід та суспільні принципи взаємодії з людьми.

Реалізація даної мети передбачає застосування таких завдань: формування досяжних засобів пізнати себе, свій взаємозв'язок з іншими людьми та суспільне життя у всьому його розмаїтті; формування об'єктивної картини світу, яка окреслює закони та закономірності природи, місце людини в осередку суспільства; формування умінь і навичок культури та поведінки у природі, суспільстві; виховання національної свідомості, інтересу до рідного краю; розвиток ціннісного ставлення до власного

здоров'я та здоров'я оточуючих; розвиток учнів шляхом розумових та творчих здібностей, самостійності та ін.

Типова освітня програма інтегрованого курсу «Я досліджую світ» дає змогу вчителеві самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту із освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні та пізнавальні запити і можливості учнів.

Особливого значення у дидактико-методичній організації навчання надається його зв'язку з життям, із практикою застосування здобутих уявлень, знань, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишнього світу.

Можливі засоби інтеграції в процесі реалізації програми «Я досліджую світ» передбачають включення учнів в практику виконання різноманітних завдань дослідницького характеру.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» повністю реалізує зміст освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко, передбачає вивчення курсу «Я досліджую світ» за такими освітніми галузями: природнича, громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна», натомість Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна, передбачає вивчення даного курсу розмежовуючи освітні галузі, зокрема, інтегровано подаються соціальна та здоров'язбережувальна, громадянська та історична.

Ознайомлення учнів із суспільством відбувається на базі таких понять: «навколишній світ», «природний світ», «соціальний світ», «соціальна діяльність». Саме доцільне засвоєння початкових понять дасть можливість учням краще опанувати правила та вимоги перебування в суспільстві.

Про особливість ознайомлення нащадків з суспільством римський філософ Л. Сенека у своїх працях наголошував: *«Ми народжені, щоб жити спільно, наше суспільство – звід з каменів, який обрушився б, якби один не підтримував іншого»* [4, 126]. Даним висловом Л. Сенека дає нам зрозуміти, що якщо ми не будемо вчити наше підростаюче покоління, як підтримувати та терпіти, як поводитися в суспільстві, то в один момент один з «каменів» обрушиться, і суспільство зникне з цілісної картини світу.

Ознайомлення учнів з суспільством під час вивчення курсу «Я досліджую світ» може відбуватися: за допомогою вивчення матеріалу з навчальних підручників, зошитів, посібників, веб-сайтів; за допомогою власного життєвого досвіду, онлайн та офлайн екскурсій.

Аналізуючи питання ознайомлення дітей із взаємодією людей у суспільстві на уроках курсу «Я досліджую світ», розглянемо тематичну основу курсу Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом О.Савченко. Звернемо увагу на змістову лінію *«Людина».* Зміст навчання даної змістової лінії передбачає вивчення таких тем: Людина – частина природи і суспільства. Взаємодія та співпраця з іншими.

Згідно даної змістової лінії, окреслені також очікувані результати, якими повинні володіти учні, а саме: знати як правильно спілкуватись та взаємодіяти з людьми; називати риси характеру, які варто знати при роботі з соціумом; взаємодіяти та допомагати іншим в різних життєвих ситуаціях.

Опрацьовуючи змістову лінію *«Людина серед людей»* учні вивчають такі теми: Родинні стосунки між поколіннями. Небезпечні ситуації в школі, вдома, на вулиці, на дорозі. Розпізнавання застережливих сигналів, які допоможуть вберегти своє життя та життя інших людей.

Згідно вивчення змістової лінії *«Людина серед людей»* наведені такі очікувані результати навчання: учні повинні вміти взаємодіяти з іншими людьми для благополуччя шкільної родини; вміти доброзичливо та шанобливо ставитися до оточуючих; знати правила поведінки в громадських місцях задля благополуччя суспільства.

Змістова лінія *«Людина у суспільстві»* передбачає вивчення таких тем: Взаємодопомога. Волонтерство та благодійність, взаємодопомога іншим. Стосунки людей у суспільстві. Залежність людей один від одного.

Згідно тем даної змістової лінії, окреслені такі очікувані результати навчання, якими повинні володіти учні, а саме: допомагати людям у разі їхньої потреби; дбати про людей, які не мають можливості забезпечити себе певними матеріальними предметами; знати хто такі волонтери, яка їхня роль в життя суспільства; вміти знайти правильний підхід до різних людей.

У змістовій лінії *«Людина і світ»* зміст навчання складають такі теми: Україна - європейська держава. Різноманітність народів світу. Співпраця та взаємодія країн сусідів.

Вивчення змістової лінії *«Людина і світ»* має свої очікувані результати, щодо навчання дітей, вони повинні: вміти розрізняти народи світу; знати звичаї та традиції країн зарубіжжя; розуміти як відбувається взаємодія людей на відстані.

Говорячи про вивчення поняття взаємодії людей на уроках курсу «Я досліджую світ», аналізуємо також Типову освітню програму розроблену під керівництвом Р. Шияна. Слід зазначити, що питання щодо взаємодії людей розглядається у цій програмі у таких освітніх галузях, як: громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна. Зокрема, громадянська та історична освітня галузь передбачає вивчення питання взаємодії людейі суспільства на уроках курсу «Я досліджую світ» за такими змістовими лініями: *«Я серед людей», «Моя культурна спадщина», «Моя шкільна і місцева громади», «Ми – громадяни України. Ми – європейці».*

Згідно змістової ліній *«Я серед людей»* учні повинні вміти: співпрацювати у колективах з особами різного соціального походження; дотримуватися правил поведінки, тим самим поважаючи інших людей; вміти знаходити спільну мову з людьми.

Змістова лінія *«Моя культурна спадщина»* передбачає такі результати навчання школярів: учні встановлюють хронологічність подій виникнення їхнього суспільства та роду; вміють орієнтуватися серед людського оточення; долучаються до різних родинних та національних обрадів та традицій, тим самим вшановуючи своє ставлення до людей та суспільства рідного краю.

Вивчення змістової лінії *«Моя шкільна та місцева громади»* має свої результати навчання учнів, а саме: школярі повинні знати правила поведінки в громадських та культурних місцях; турбуватися про однолітків, близьких, знайомих людей; знати відомих людей українського та місцевого походження, їхню роль в життя людей.

Аналізуючи змістову лінію «Ми – громадяни України. Ми – європейці» слід зазначити, що вивчивши відповідні теми, школярі повинні: знати своє походження та походження соціуму України; ставитися до людей з гідністю та повагою; бути патріотом своєї країни; розповідати про знаменитих людей України та їхню особливість для суспільства.

Аналізуючи вивчення на уроках курсу «Я досліджую світ» соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі щодо питання взаємодії людей у суспільстві, звертаємо увагу на такі змістові лінії як *«Безпека*» (учні розрізняють та пояснюють різні ситуації з якими можна стикнутись в неочікуваний нами період часу; повинні знати правила безпеки під час руху на пішохідному переході; повинні захищати свої

права та права оточуючих); «Здоров'я» (учні повинні: вміти підтримувати здоровий спосіб життя, а також залучати й інших; пояснювати іншим негативний вплив шкідливих звичок; підтримувати хороші стосунки між однолітками та знайомими; вміти допомогти людям, якщо вони потрапили в незвичайну ситуацію); «Добробут» (школярі повинні: розрізняти ознаки здорової поведінки людей; пояснювати необхідність дотримання правил етичної поведінки в суспільстві; звертатися за підтримкою до близьких та оточуючих людей; розрізняти ситуації коли людям потрібна допомога).

Аналізуючи дидактичні аспекти досліджуваної проблеми, варто зазначити. що ознайомлення учнів із соціумом відбувається за допомогою таких принципів:

- принцип інтеграції знань, який передбачає формування в учнів взаємозв'язку з рідною природою і соціумом;
- принцип цілісності і систематичності передбачає озброєння учнів системою знань про довкілля у їх цілісності, формування у дітей цілісної особистості;
- принцип діяльнісного опосередкування передбачає занурення учнів у певні види пізнавальної діяльності;
- принцип діалектичної взаємодії, який спрямований на формування в дитини систем: «організм-середовище», «особистість-довкілля», «дитина-суспільство»;
- принцип наочності й об'єктивності, за яким будь-яке навчання будується за «золотим правилом дидактики».

Отже, введення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» дає нам зрозуміти, наскільки змінилися підходи до вивчення суспільствознавчих наук. Звичайно, що змінилися і методи ознайомлення з темами даного курсу, а отже з суспільством в цілому. Важливо зазначити те, що це великий успіх, і педагоги можуть використовувати новітню базу знань, для ознайомлення учнів із суспільством, з життям та правилами соціуму.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» має великі можливості для реалізації ідей інтегрованого та компетентісного навчання у початковій школі. Це зумовлено тим, що його вивчення базується на безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишнім середовищем, людьми та суспільством.

Перспективи подальших досліджень передбачають вивчення питання щодо організації ефективного та цікавого для учнів освітнього процесу, спрямованого на ознайомлення із суспільством та соціумом, та їх значенням у житті та діяльності кожного учня.

Список використаних джерел

1. Бібік Н., Софій Н., Онопрієнко О., Найда Ю., Пристінська М., Большакова І. *Нова українська школа*: порадник для вчителя. Київ, Україна: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2017. 206 с.
2. Воронцова Т., Пономаренко В., Хомич О., Гарбузюк І., Андрук Н. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1 – 2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». Київ, Україна, Видавництво «Алатон», 2019. 234 с.
3. Козловська І., Собко Я. Принципи дидактики в контексті інтегрованого навчання. Педагогіка і психологія. – 1998. №4, С. 48–51.
4. Кравець В. Педагогічна система Яна Амоса Коменського. *Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва :* навч. посіб для студ. пед. навч. закл. Тернопіль, 1996. С. 122–178.
5. Міриманова М. *Толерантність як система виховання*. Розвиток особистості. 2002. 123 с.
6. Михайлюк Т. Особливості проведення інтегрованих уроків з використанням електронних засобів навчання у початковій школі. – Біла Церква, 2014. С. 47.

7. Ніколенко Л. *Нова українська школа:* інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. Методист. – 2018. – № 2, С. 72–74.

8. Савченко О. *Дидактика початкової школи*: підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

9. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко 1-2 клас. URL : Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf (mon.gov.ua) (дата звернення: 08.04.2023).

10. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко 3-4 клас. URL : Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf (mon.gov.ua) (дата звернення: 08.04.2023).

11. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна 1-2 клас. URL: Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf (mon.gov.ua) (дата звернення: 08.04.2023).

12. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна 3-4 клас. URL : Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf (mon.gov.ua) (дата звернення: 08.04.2023).

УДК 373.2.016:82.0

Михайловська Жанна Леонідівна,
здобувачка вищої освіти11-ДПОзм групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Приймас Н. В.

РОЛЬ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *У даній статті розглядаються окремі аспекти вирішення проблем, пов'язаних із ознайомленням дітей дошкільного віку з художньо-літературними жанрами та їх значенням у житті дошкільників. На основі літературних творів порушуються питання мовно-творчої діяльності дітей дошкільного віку, аналізуються їх жанрові особливості.*

Ключові слова: *художня література, дитяча книга, діти дошкільного віку, мовна діяльність, творчість, процес, художнє слово, сприймання, педагог.*

Annotation. *This article examines certain aspects of solving problems related to the familiarization of preschool children with artistic and literary genres and their significance in the life of preschoolers.On the basis of literary works, the issue of linguistic and creative activity of preschool children is raised, and their genre features are analyzed.*

Key words. *Fiction, children's book, preschool children, language activity, creativity, process, artistic word, perception, teacher.*

Постановка проблеми. Дитяча література має велике значення у формуванні гармонійно розвиненої особистості дітей дошкільного віку. Значення та роль художньої літератури для дітей дошкільного віку обумовлюється також наступністю дошкільної та початкової освіти. Особливості організації занять в дошкільному закладі, на яких діти знайомляться з художньою літературою, формують основу для роботи з дитячою книгою у початковій школі [5]. В епоху інтенсивного розвитку інформаційних технологій, комп'ютеризації та Інтернету важливо підтримувати любов до книги у вихованців закладу дошкільної освіти. Значення дитячої літератури в дошкільному вихованні зумовлює актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень у публікацій. Аналіз публікацій, присвячених питанням виховання дітей дошкільного віку, переконує, що в контексті проблеми дослідження віку проведено багато досліджень. А. Богуш, Л. Вовк, В. Гуменна, Л. Дрофань, М. Євтух, С. Золотухіна, Я. Кодлюк, І. Козак, Н. Кузьменко, М. Малиш, К. Чорна, Б. Якимович та ін. досліджували різні аспекти використання дитячої літератури як засобу формування особистості.

На важливість виховання дітей засобами художньої літератури вказували Г. Сковорода, Т. Шевченко, О. Духнович, Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Коцюбинський, Л. Українка, І. Франко, В. Сухомлинський. Адже, саме література як вид мистецтва пропагує високі духовні цінності, почуття прекрасного та гуманізм.

Мета дослідження полягає у вивченні та теоретичному обґрунтуванні проблеми значення художньої літератури у вихованні дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У дошкільному віці діти роблять перші кроки в нескінченний і захоплюючий світ. Дорослі допомагають знайти, відчути та зрозуміти красу поезії, музики та живопису, допомагають краще зрозуміти все: природу, предмети, людську працю та духовні цінності через мистецтво [4].

Залучення дітей до світу художньої літератури починається з раннього віку, за допомогою іграшок, потішок і колискових. З часом дошкільнята знайомляться з іншими жанрами дитячої літератури: прислів’ями та байками, загадками та скоромовками, лічилками, казками, легендами, поетичними творами та ін. У системі безперервної освіти дошкільні заклади відіграють важливу роль у підготовці дітей до якісного засвоєння знань, умінь і навичок у шкільному житті, що має створити умови для їх повноцінного інтелектуального і духовного розвитку.

Художня література є одним із найважливіших засобів розвитку особистості в дошкільному віці. Маленькі діти люблять слухати історії, читати книжки, заучувати вірші, грати в ігри, малювати та рухатися під музику. Це природно, адже художня література – це скарбниця культури, носій справжніх знань і потужних вражень, джерело неповторних, чудових, фантастичних і вигаданих знайомств. Вона є важливим учителем, провідником по життю, стара й сучасна, вітчизняна та зарубіжна, різна за жанрами, ілюстрована, дитяча і доросла. З книги починається самоосвіта, індивідуальне, духовне життя.

У навчальному процесі є такий виховний момент, коли наставник, ведучи вихованця за руку, шукає можливості відпустити його і каже: «Іди і вчись жити сам». Щоб зважитися на такий крок, потрібна велика мудрість. Щоб морально підготувати дитину до самостійного життя, її необхідно познайомити зі світом книги. Ця книга покликана стати другом, порадником і мудрим учителем для кожної дитини. Момент, коли книжка входить у життя дитини як духовна потреба, є початком самовиховання думок, поглядів, переконань [2].

Аналізуючи Базовий компонент дошкільної освіти [1], звертаємо увагу на те, що він реалізує інтегральний підхід до дошкільної освіти в цілому, а художня література входить до напряму «Мистецтво» одним з чотирьох складників. З одного боку, це дає педагогам можливість побачити в ньому самостійний вид мистецтва, важливий для загального розвитку дитини дошкільного віку. З іншої сторони, як елемент художнього комплексу (образотворчого, музичного, літературного, театрального), з метою урізноманітнити форми пізнання дітьми художнього світу в цілому, з урахуванням їх вікових особливостей.

Дитяча література, як частина загальної літератури, відіграє дуже важливу роль у вихованні дитини. Це єдина література у світі, яку можна назвати великою літературою для маленьких читачів. Художні книги впливають на інтелектуальний розвиток дітей, розвивають мислення дітей, спонукають до порівняння, розвивають пам'ять та уяву. Це допомагає дітям дошкільного віку краще зрозуміти навколишнє життя, прояснити думки дитини, поповнити її досвід і розширити кругозір.

Яскраві образи, жива і точна мова, художні ілюстрації розвивають у дітей смак і естетичне почуття, впливають на розвиток творчої уяви.

Велику перевагу серед мистецтв має дитяча література як засіб виховання людських почуттів і духовних цінностей у дітей. Ця перевага проявляється в умінні активно впливати на почуття та думки дитини, розвивати емпатію. Недостатній розвиток цих якостей призводить до розвитку особистості, яка не здатна відчувати, розуміти і співпереживати іншим.

Виховання художнім словом призводить до значних змін в емоційній сфері дошкільників, сприяє розвитку реакцій на різноманітні події життя, перебудові її суб'єктивного світосприйняття. Під час читання дитина уявляє собі певні образи, ситуації, образи, описувані події, і чим сильніше переживання, тим сильніше її відчуття і думки щодо дійсності.

Моральні норми і правила художньої творчості доступні і зрозумілі дітям дошкільного віку, легко сприймаються як правильний вибір поведінки. Діти ніби беруть участь у художньому творі.

Важлива функція моральних цінностей полягає в тому, що вони містять моделі поведінки, а специфічний виховний ефект від використання дитячої літератури полягає в тому, що зміст моральних норм пояснюється в конкретних ситуаціях, а не абстрактно.

Моральні уроки, отримані дітьми з творів художньої літератури, допомагають їм отримати чіткі вказівки в системі цінностей, сформувати міцні моральні переконання та виробити власні моделі поведінки в суспільстві. Зміст твору захоплює дітей, веде їх у вир цікавих подій. Почуття до літературних героїв роблять дітей чуйними, доброзичливими, людяними. О. Єфімова зазначає: «Художнє слово має великий вплив на свідомість та емоції дитини за умови правильного вибору літературного твору, осучаснених способів його використання в навчально-виховному процесі» [4, с. 92].

Дитяча художня література є також дієвим засобом розширення уявлень дошкільнят про природу та довкілля, підвищення їх знань у різних галузях, сприяє моральному та емоційно-ціннісному розвитку. Тому всі літературні твори (фольклорні чи авторські) мають стимулювати мовленнєву та розумову діяльність дітей, мислення та уяву, бути для маленького читача (слухача) об’єктом цілеспрямованих спостережень, елементарного аналізу, творчих дій [4].

Реформування національної системи освіти характеризується посиленням ролі естетичного виховання дітей дошкільного віку. Об’єктом виховання є формування та становлення гармонійної та творчої особистості, здатної сприймати навколишнє середовище та взаємодіяти з ним.

Художня література має великий вплив на розвиток у дітей світогляду та патріотизму, вона навчає дітей, спонукає до благородних вчинків, формує особистісні моральні якості. Так, після читання книг про кращих людей нашої країни, героїв праці, у дитини формується бажання наслідувати їх, формуються певні риси характеру: воля, мужність, уміння долати труднощі, дружба, колективізм і соціальні якості. Книги про досягнення нашої країни змушують дітей пишатися та закохуватись у свою країну. Завдяки художній літературі діти стають ближчими один до одного та більше дізнаються про те, що дітям найважче зрозуміти: внутрішній світ людини, почуття, поведінку, ставлення до інших людей і природи.

Під час переживання у дитини формуються відповідні уявлення, поняття і конкретне ставлення до всього, що її оточує. Автори та видавці дитячих книг, а також педагоги повинні відштовхуватись від цієї особливості сприймання дітьми художнього твору.

Дошкільники жваві, активні, веселі, а їх діяльність – це насамперед гра та мрійництво, тому їм потрібні твори для гри, інсценізації, для розвитку творчої уяви, почуття гумору тощо.

Оскільки більшість дошкільників є слухачами, а не читачами художніх творів, педагоги повинні використовувати для читання та розповіді твори різних жанрів. Випускники дошкільних навчальних закладів повинні знати і використовувати при спілкуванні з довкіллям приказки, потішки, каламбури, щедрівки, приказки, скоромовки, загадки, лічилки, народні казки.

На вагомому значенні народної казки у розвитку мови дітей наголошували К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський, Є. М. Водовозова, Є. І. Тихєєва. Вважалося, що казки збагачують мову та уяву, виховують морально. Казки, ігри, фантазії – чудове джерело дитячих думок, благородних почуттів і прагнень. Через образи в казці, слова найтоншими відтінками входять у свідомість дитини. Вона стає сферою духовного життя дитини, засобом вираження думок і почуттів, живою реальністю думки. Завдяки казкам дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем. Саме так визначав зміст казки В. О. Сухомлинський [6, с. 165].

Дошкільнята – особливі читачі. Вони можуть бути слухачем тексту, сприйняття якого починається з перегляду відповідного зображення, а можуть бути дуже недосвідченим читачем, де сам процес читання є складною інтелектуальною діяльністю, що вимагає великої уваги та зосередженості, відволікає певною мірою від самого змісту тексту. Багато уваги В. О. Сухомлинський приділяв використанню усної народної творчості у роботі з дітьми. Це особливо цінний ресурс, який сприяє розвитку мислення та мови.

У прислів'ях і приказках «є цікаве і корисне, що дитина може зрозуміти. Це маленька розумова робота» [6, с. 166]. Він стверджував, що процеси сприйняття відбуваються у зв'язку з іншими психічними процесами в особистості. Думка (ми усвідомлюємо об'єкт сприймання), мова (називаємо це словом), емоція (висловлюємо своє ставлення), воля (вибудовуємо діяльність сприймання свідомим зусиллям). Увага є головною умовою повного втілення, а згодом і тексту – «ті єдині, – за словами В. О. Сухомлинського, – двері нашої душі, через які входять в неї всі відчуття й образи» [6, с. 167].

У роботі з дошкільниками, крім народних казок і віршів, важливими є також класичні твори української літератури – Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка, Л. Глібова, М. Коцюбинського, Є. Гребінки, М. Вовчка, О. Пчілки та ін. Вчені, які займаються проблемою дитячої художньої творчості, звертають увагу на те, що вона має велике значення у плані розвитку творчих здібностей, які забезпечують успішність дошкільнят у різних видах діяльності.

Творча мовленнєва діяльність виникає у дошкільному віці в процесі спілкування та активного пізнання навколишнього світу. Пізнаючи навколишнє, дитина як суб'єкт життя насамперед займає позицію активного відкриття і зміни. Уявлення про життя справляють на дітей величезне враження, вони вимагають відчуттів, думок, почуттів, образів і термінових дій.

Дослідники, досліджуючи механізми словотвору дітей, прийшли до висновку, що діти створюють нові слова не через конкретне завдання, а через свою природну мовну чутливість, властиву дітям дошкільного віку.

Мовленнєві новоутворення дитячого мовлення пов'язані з процесом наслідування, але сама дитина створює цей процес. На думку науковців, психологічний механізм цього явища полягає в тому, що найбільш яскраві та безпосередні враження дітей трансформуються в образні слова, вислови тощо. Посередницькі моменти у словесній формі вимагають використання набутого досвіду, коли інші способи самовираження не працюють. Тут ми бачимо прояв «дитячої мудрості», підготовленої всім перебігом розвитку людини, якого б віку вона

не була. Процеси словотворення відбуваються саме у дошкільному віці. Для виникнення мовленнєво-творчої діяльності необхідні умови. Найважливішим засобом формування є художнє слово, найкращий зразок літературної мови, який викликає яскраві художні образи, глибокі естетичні переживання, спонукає дошкільників до самостійної творчої діяльності.

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кузьменко, Д. Луценко, О. Кононко та інші доводять, що діти поводяться дуже щиро у художньо-естетичному сприйнятті літературних та інших творів мистецтва, які використовуються для літературних образів і зображених ситуацій, що намагаються в різних формах передати враження, ідеї та емоції, отримані під час виконання певної ролі. Діти відчувають себе співавтором сценарію і водночас актором, який є головним героєм твору. Тому мовна діяльність – це діяльність, яка передає через мову почуття, ідеї, враження, образи та сприйняття навколишнього середовища, навіяні творами мистецтва.

Мовно-творча діяльність є частиною багатьох видів діяльності дітей: гри, малювання, театралізації, спілкування. Мовлення спонукає, супроводжує, узагальнює дії дитини і здобуває, збагачує в цих діяльностях свій зміст, сенс. Дії створюють образи, які діти втілюють і реалізують різними методами [3]. Наприклад, діти створюють гру під враженням від казки «Вовк і семеро козенят». Образ злого вовка передається мімікою, поставою, жестами та риком. Коза – навпаки, сором'язлива, маленька і полохлива. «Вовк» раптом бачить перелякане обличчя «козеняти», у його душі спалахує співчуття, казкова гра змінює напрямок. Вовк говорить: «Тепер я тебе від злих вовків захищатиму, пограю з тобою. Не бійся, я йду на роботу, а ти нікому двері не відкриєш. Коли я повернуся, я піду з тобою в ліс на прогулянку». Під час словесної творчості дитина доводить і демонструє свої мовні здібності, вміння творчо і влучно користуватися мовою в найрізноманітніших ситуаціях.

Вже в дошкільному віці за умов цілеспрямованого навчання діти здатні створювати цілісні розповіді з чіткою структурою, зв’язком різних типів речень. Словесна творчість – основний вид літературної творчості, як спеціально організований і мотивований процес, у якому діти створюють твори у будь-якій формі словесного вираження. Залежно від умов процесу розрізняють активну словесно-творчу діяльність, яка виникає лише за бажанням дитини в момент творчого натхнення, і словесно-творчу діяльність за умов організованого навчання. За способом організації вона поділяється на колективну, групову та індивідуальну мовотворчу діяльність. Кожен із цих типів передбачає використання специфічних методів і прийомів керівництва та підтримки дорослих, що визначається конкретними рівнями мовленнєвих навичок, літературної обізнаності та творчої уяви.

Залежно від поєднання різних видів творчої мовної діяльності та художньої діяльності розрізняють образотворчу мову, театральну мову та музичну мовну діяльність.

В рамках організованого навчання майже завжди ініціатива походить від педагога, який заздалегідь планує зміст заняття, навчальну програму, педагогічну роботу. Діти погоджуються на пропозицію: «Давайте складемо розповідь за іграшковим набором або розповідь на будь-яку тему». Завдяки вмілому керівництву педагогів діти залучаються до творчого процесу. Під час активної творчості діти можуть брати участь у творчій діяльності лише тоді, коли вона дійсно потрібна.

Завдання на занятті майже завжди носять результативний характер, а вся підготовча робота спрямована на підготовку дітей до виготовлення творчого продукту. Педагоги, які проводять навчання, використовують посібники, навідні запитання, дотепні виправлення, доповнення, підказки. В активній творчості діти діють самостійно, втручання вихователя може уповільнити процес.

Ініціативна творча мовленнєва діяльність спирається на знання, набуті дітьми в процесі навчання. Вона займає все більше місця в житті дитини і по-різному

проявляється в різних видах діяльності, оскільки цей вид творчості є природним для дитини і важливим інструментом самовираження і самореалізації, який проявляється у різних видах діяльності по-різному: сюжетно-рольова гра, гра-побудова сюжету, казки, ігрові діалоги, сценарії; у пізнавальній діяльності міркування; театральні – із сюжетним супроводом, коментарем; спілкування з однолітками та дорослими через самовираження та уяву; в образотворчій та словесній діяльності – шляхом написання самостійних оповідань, казок, віршів та мовних ігор. Важливо пам'ятати, що основним інструментом виховної роботи має бути діалог між дорослими та дітьми, а форма діяльності – творчість. Саме ці умови сприяють включенню проблематики в процес інтерактивного дослідження літературних і життєвих ситуацій, що розкривають багатогранний художній образ реальної людини.

Мовленнєва творчість у дошкільному віці – унікальне і неповторне явище, яке має велике значення з точки зору розвитку дитини, потребує грамотного педагогічного супроводу для стимулювання та розвитку творчих здібностей. На цій основі доцільно втілювати свої особисті старання, створюючи рукописні книги, ілюструвати їх дитячими малюнками, матеріалізуючи в такий спосіб їхні особистісні зусилля. Творчі здібності вихованців дитячого садка підвищуються, коли педагоги демонструють свої літературні вподобання та художні смаки у щоденному спілкуванні з учнями.

Висновки. Отже, художня література займає вагому роль у вихованні дітей дошкільного віку. Вона впливає на риси характеру дитини, її внутрішній світ. Слухаючи твори художньої літератури, дошкільники виявляють специфічну внутрішню активність, збагачують своє мовлення словами, співчувають герою, фантазують. Художнє слово, яке в метафоричній формі розкриває світ людини, її почуття, мотиви вчинків, полегшує сприйняття думок, робить їх конкретними, зримими й переконливими, сприяє розвитку моральних уявлень і понять. У самому процесі художнього сприймання думка і почуття нероздільні. Бо ставлення дітей до того чи іншого героя вже має оцінний момент, а оцінка є результатом аналізу й узагальнення. Єдність чуттєвого і раціонального характерна для художнього сприймання взагалі і дитячого зокрема. Єдність думки і почуття в процесі сприйняття випливає з того, що саме художній твір постає синтезом цих чуттєвого і раціонального начал.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 року. № 33. 38 с. URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення 03.04.2023).

2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : навч. посіб. Київ : Слово. 2006. 302 с.

3. Богуш А. Художня література. *Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку «Малятко».* Київ: СП Свенас. 1993. С. 97–102.

4. Єфімова О. Твій друг – книга. Київ : Веселка. 2014. 286 с.

5. Приймас Н., Михайловська Ж. Специфіка сприймання художньої літератури як мистецтва слова учнями молодшого шкільного віку. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2022. №15(47). С. 61–67. DOI: https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.8

6. Сухомлинський В. Книга в духовному житті дитини. *Серце віддаю дітям*. Київ : Радянська школа. 1987. С. 165–170.

УДК 159.922.7-053.4. Миханюк Марія Миколаївна,

здобувачка вищої освіти 11-ДПСзм групи
Науковий керівник:
к. психол. н., доц. каф. Тимош Ю. В.

КАЗКОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *У статті в результаті теоретичного дослідження визначається сутність казкотерапії як психологічного методу впливу на особистість. Наводиться класифікація казок: художні, дидактичні, медитативні, психокорекційні, психотерапевтичні. Визначено основні риси, що роблять казку ефективною. У статті також аналізуються особливості застосування казкотерапії, шляхи та можливості використання казки в роботі з дошкільниками. Зазначено, що у роботі з дітьми казкотерапія направлена на подолання дитячих страхів, покращення самооцінки, розвиток творчих здібностей, соціалізації тощо.*

Ключові слова: *казка, казкотерапія, казкотерапевт, дошкільники, психотерапія, діагностика, арт-терапія.*

Annotation. *In the article, as a result of theoretical research, the essence of fairy-tale therapy as a psychological method of influencing the personality is determined. The classification of fairy tales is given: artistic, didactic, meditative, psychocorrective, psychotherapeutic. The main features that make a fairy tale effective are determined. The article also analyzes the peculiarities of the use of fairy-tale therapy, ways and possibilities of using fairy tales in work with preschoolers. It is noted that in working with children, fairy-tale therapy is aimed at overcoming children's fears, improving self-esteem, developing creative abilities, and socialization, etc.*

Key words: *fairy tale, fairy tale therapy, fairy tale therapist, preschoolers, psychotherapy, diagnosis, art therapy.*

Постановка проблеми. Для роботи з дітьми, що зазнають тих чи інших емоційних та поведінкових труднощів, використовується один з ефективних методів – казкотерапія. Проблеми, що виникають у дітей дошкільного, молодшого шкільного та інших вікових груп ефективно вирішуються за допомогою цього методу. Зокрема, за допомогою казкотерапії можна працювати з агресивними, невпевненими, сором'язливими дітьми; з проблемами сорому, провини, брехні, прийняттям своїх почуттів, а також з різного роду психосоматичними захворюваннями тощо. Крім того, процес казкотерапії дозволяє дитині актуалізувати та усвідомити свої проблеми, а також побачити різні шляхи їх вирішення.

«Казка – це дивовижний за силою психологічного впливу засіб роботи з внутрішнім світом людини, найбільш дієвий інструмент розвитку» [1]. Переживання і конфлікти обігруються за допомогою персонажів-заступників, а також через побудову сюжету, завдяки чому досягається психотерапевтичний ефект. Завдяки цьому ефекту створюється комунікаційна ситуація, у процесі якої вирішуються особистісні проблеми дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Казкотерапія – це напрям психотерапії, який стрімко розвивається. На думку С. Раєвського, «загальна система символів в казці допомагає психотерапевту та його клієнту розмовляти однією мовою. Іноді дуже багато можна зрозуміти, про людину, знаючи, яка її улюблена казка» [6]. Аналіз казок неодноразово привертав увагу психологів і психотерапевтів. На розвиток і поведінку людини, з точки зору К. Юнга, впливають різні персонажі казкових сюжетів або міфів, які виражають різні архетипи. Згідно Е. Берна, життєвий сценарій людини може бути змінено відповідно конкретної казки.

Отже, завдання, які повинен ставити перед собою психотерапевт будуть не пояснювальними, а скоріше підтримуючими. Варто пояснити людині, як формується життєвий сценарій, і в які труднощі він може завести людину. Дуже важливо, щоб людина зуміла вийти з важкої ситуації і почала свій шлях до життя, наповненого радістю.

Інформаційні джерела розглядають термін «казкотерапії» в різних контекстах. Це відбувається тому, що казкотерапія знайшла застосування у багатьох сферах життя: у вихованні, освіті, розвитку, тренінговому впливі, психотерапевтичній роботі. З точки зору Л. Фесюкова, казкотерапія є інструментом передачі життєвого досвіду. Дослідник відзначає, що це спосіб передачі індивідууму (частіше дитині) необхідних моральних норм і правил [6]. Завдяки казці, у дитини розвиваються фантазія і творчість, необхідні для ефективного існування, в процесі слухання, придумування, обговорення і програвання казки. У цей момент вона засвоює основні механізми пошуку і прийняття рішень.

Так Е. Куцин вважає, що, слухаючи і сприймаючи казки людина, вбудовує їх у свій життєвий сценарій, формує його [5]. У дітей цей процес, особливо яскравий, багато дітей просять читати їм одну і ту ж казку по кілька разів. Також казку визнають дієвим інструментом психотерапії. Умови, які створює казкотерапевт, для роботи пацієнта з казкою, допомагають знайти рішення життєвих проблем.

Т. Зінкевич-Євстигнєєва відзначає в своїх роботах, що казкотерапія – це процес пошуку сенсу, розшифровка знань про світ і систему взаємовідносин в ньому [4]. Казкотерапія, це не просто напрямок психотерапії, а синтез багатьох досягнень психології, педагогіки, психотерапії і філософії різних культур. Під впливом казок формується життєвий сценарій, а також за допомогою казкотерапії можна допомогти людині знайти вихід із скрутної життєвої ситуації. У казкотерапії можна створювати й розповідати казки, притчі, легенди, міфи та інші історії. Казка, яку написав клієнт, містить унікальну інформацію про особистість автора і його внутрішній світ, а також допомагає зрозуміти очікування та прагнення, сильні й вразливі сторони, особливості світосприймання і, головне, дає уявлення про її систему цінностей [6].

В результаті аналізу різних точок зору, ми прийшли до висновку, що існує неоднозначність позначення терміна казкотерапії як самостійного напрямку в психології. Але в той же час, простежується схожість поглядів у всіх визначеннях, яке виражається у формуванні життєвого сценарію за допомогою казок, а також в переосмисленні та моделюванні змін в майбутньому. Взаємодія з клієнтом, зокрема з дитиною, на ціннісному рівні є особливістю роботи в сфері казкотерапії.

Метою даної статті є теоретичний аналіз проблеми використання казкотерапії в роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Казкотерапія – це найдавніший в людській цивілізації метод практичної психології, а також один з наймолодших методів в сучасній практиці. Важливою рисою казок є те, що завжди відбувається певна трансформація. Наприклад, слабкий герой перетворюється на сильного, недосвідчений в мудрого, боязливий в сміливого тощо. У такий спосіб казка позитивно сприяє розвитку дітей. Дитина в дошкільному віці асоціює себе з позитивним головним героєм та в своїй фантазії бореться з поганцями, одержує перемогу над злом, долає страхи і т. д., тобто «проживає» казку [5].

Казка – це не лише байка, що дарує дітям відчуття повноцінного дитинства, а й один із методів арт-терапії. За образами та сюжетами казок зашифровано психотерапевтичні методи подолання різних проблем, а також є підказки про те, як поводитися в різних ситуаціях та навіть ті елементи, що впливають на формування характеру. У казках є вичерпний перелік різноманітних проблем, а головне – шляхи їх подолання.

Казкотерапія – один із найбезпечніших та безболісних способів психотерапії. Під впливом казок формується життєвий сценарій, а також за допомогою казкотерапії можна допомогти людині знайти вихід із скрутної життєвої ситуації. У казкотерапії можна створювати й розповідати казки, притчі, легенди, міфи та інші історії.

Казка, яку написав клієнт, містить унікальну інформацію про особистість автора і його внутрішній світ, а також допомагає зрозуміти очікування та прагнення, сильні й вразливі сторони, особливості світосприймання і, головне, дає уявлення про її систему цінностей.

Казки – частина людської історії, культурна спадщина, що може дати людям відчуття безперервності та спільності. Казкотерапією люди займалися завжди, хоча це мало інші назви.

У розвитку казкотерапії можна виділити 4 етапи. Особливістю є те, що жоден із етапів не завершується, поступаючись місцем наступному, а знаменує початок нового етапу.

I етап казкотерапії – це усна народна творчість, що бере початок у глибині століть, але сам процес усної (а пізніше й письмової) творчості триває до нині.

II етап казкотерапії – пошук, збирання, аналіз та дослідження казок і міфів, у психологічному глибинному аспекті. Етап пов'язаний з іменами К. Юнга, Б. Беттельхейма, В. Проппа й інших. Термінологія психоаналізу також грунтується на міфах. А сам процес пізнання прихованого змісту казок триває й сьогодні.

III етап – психотехнічний. У всіх педагогічних, психологічних й психотерапевтичних технологіях використовуєится прийом «Склади казку». Сучасні практичні підходи використовують казку як техніку, як підставу для психодіагностики, корекції та розвитку особистості.

IV етап – інтегративний. Цей етап пов'язаний із формуванням концепції комплексної казкотерапії, з духовним підходом до казок, з розумінням казкотерапії як природно-доцільної, органічної для людського сприйняття виховної системи, яку перевірили на собі безліч поколінь наших пращурів [6].

Т. Зінкевич-Євстигнеєва відзначає, що казкотерапія – це лікування казкою в тому сенсі, що вона відкриває такі знання, які виявляються на даний момент психотерапевтичними [4]. Дослідниця виділяє п'ять видів казок: (Рис.1.2.).

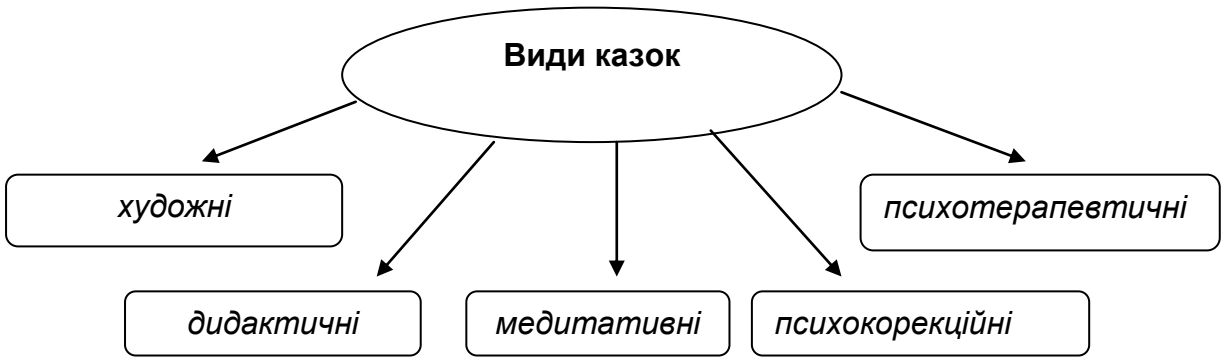


Рис. 1.2. Види казок (за Т. Зінкевич-Євстигнеєвою)

Художні (народні чи авторські) казки, як правило, несуть у собі певний психологічний зміст і тому можуть бути використані у психотерапії.

Дидактичні казки складаються для засвоєння навчального матеріалу, використовуються педагогами.

Медитативні казки складаються для отримання позитивного образного досвіду, розслаблення, «підзарядки» для організму.

Вони можуть бути трьох типів:

1) казки, що допомагають усвідомити себе сьогодні, «тут і зараз»;

2) казки, що показують образи «ідеальних» взаємин між батьками і дітьми;

3) казки, що мають на меті розкриття потенціалу людини. Наприклад, «Казки зоряної країни Зодіакалії». Ключова ідея – показти дитині інформацію про її вище призначення [6].

Поділяючи психокорекційні і психотерапевтичні казки, Т. Зінкевич-Євстигнеєва диференціює казки, що направлені на м'яку зміну поведінки дітей, та казки, що лікують душу [4].

У казкотерапії можна використовувати різноманітні жанри та види творів. Наприклад, такі як: казки, притчі, байки, легенди, міфи, билини, анекдоти та інші.

Казки за метою можна поділити на діагностичні, коригувальні та психотерапевтичні.

Казки для діагностики використовують на початкових етапах казкотерапії, завдяки ним можна виявити певні якості особистості, проблеми, рівень розвитку знань про навколишній світ, цінності та ін. Після діагностування застосовують коригувальні казки, метою яких є внесення змін, розвиток навичок, отримання знань, що допоможуть надалі. Завдяки корекційній дії здійснюється позитивний вплив на поведінку дитини. Для прикладу, якщо сеанс казкотерапії проводиться із дитиною, що замкнута та невпевнена у собі, то в роботі з'ясовується, що причинами такого поводження є не просто риси темпераменту, а дитячі страхи, то проводячи корекційну роботу використовуються казки, що допоможуть дитині позбавитись цих страхів. Після кількох сеансів казкотерапії дитина стає більш впевненою у собі, їй простіше вирішувати труднощі, легше спілкуватись з оточуючими [6; 8].

Психотерапевтичні казки можуть використовуватись як на останніх етапах казкотерапії, так і на усіх інших. Вони можуть заміняти коригувальні чи діагностичні. Головною метою психотерапевтичних казок є дія не прямо на образ мислення людини чи її поведінку, а на її підсвідомість, духовну складову. Такі казки не надають конкретних готових відповідей людині, а дають змогу самій їх відшукати. Характерним для такого виду казок є те, що вони в основному застосовуються в роботі з дорослими, оскільки дитині ще не вистачає знань, щоб самостійно знайти вихід, дитині необхідна допомога та підтримка від дорослих.

Казки можна типологізувати залежно від автора: авторські та народні. Авторські казки створюють фахівці, що працюють з методом казкотерапії, можуть складати батьки чи вихователі, у залежності від того, яка допомога дитині необхідна, які проблеми треба вирішити, які навички отримати.

Народні казки – це усім відомі з дитинства казки народів світу та вони грають дуже важливу роль. Знайомлячись з народними казками, діти засвоюють правильні моральні цінності, формується дружнє ставлення до народів, національностей.

Казки також можна класифікувати за вибором об'єкту чи аудиторії, для якої казка призначається. Це групові та індивідуальні, а також орієнтовані на дитячу, підліткову чи дорослу авдиторію.

Групова казкотерапія використовується в основному в закладах дошкільної освіти та початкових школах з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Група дітей має включати від 3 до 10 осіб. Чим більша кількість дітей у групі, тим важче відслідковувати проблеми конкретної дитини та подолати труднощі в інтерпретації казок. Діти у такому віці покладаються на думку ровесників та схильні до впливу більшості. Тому ефективніше застосовувати казкотерапію індивідуально або в маленьких групах. Казки, що призначаються для дитячої, підліткової та дорослої авдиторії відрізняються за метою та проблемами що в них порушуються.

Казкотерапія у роботі з дітьми направлена на подолання дитячих страхів, покращення самооцінки, розвиток творчих здібностей, соціалізації [6].

У структурі комплексної казкотерапії присутні різні операції з казковими образами та сюжетами: від обговорення мотивів героїв і до театралізованих постанов. Аналіз казок

містить власне дослідження архетипів та образів (теоретична форма) і бібліотерапію та вирішення «відкритих» казкових задач (терапевтична форма).

Медитації на казку бувають статичними і психодинамічними. Мета статичної медитації – зняти напругу, допомогти увійти в стан емоційної рівноваги. Психодинамічна медитація пов'язана з рухами, перевтіленнями, з розвитком чутливості, направлена на загальну енергетизацію тіла. Такий вид медитації пов'язаний з тілесними прийомами.

У створенні казок також можливі різні форми: інтерпретація, переписування, дописування, а також безпосередньо створення нових казок та історій. Розказувати казки може сама дитина, може розповідати дорослий дитині, як індивідуально так і в групі. До театралізації казок можна віднести казки на піску, театралізовані ігри, терапевтичні лялькові спектаклі – тут казкотерапія поєднується з психодрамою.

Казкова іміджтерапія – перевтілення в казкових героїв і «приміряння» на себе їх рис характеру. Такий вид казкотерапії дає змогу відчути себе по-новому та одночасно вивільняє енергію, що накопичилась через заборони, що підтримуються уявленнями про себе. Лялькотерапія – створення пальчикових ляльок, маріонеток та розігрування з їх допомогою спектаклів, ігри з тіньовими ляльками. Малювання казок – психодіагностичне та спонтанне «чарівне» малювання. Лялькотерапія та малювання пов'язані з продуктивною діяльністю, тому терапевтичний ефект зумовлений творчими переживаннями у процесі створення малюнка або ляльки [6].

Основними рисами, що роблять казку ефективною є:

- сенс казки та її мораль недидактичні. У казках відсутні прямі повчання (як у байках), що не відштовхує дитину від роботи, оскільки, коли дитина відчуває на собі повчальний тиск, в неї навпаки з'являється протест і бажання зробити навпаки. У казкотерапії дитина у більш м'якій формі, створеній спеціально для неї йде у потрібному напрямку;
- зібраність образів, невизначеність місця дії та імені головного героя. «За тридев'ять земель...», «В деякому царстві...» – нам начебто дають зрозуміти, що ця історія могла бути де завгодно. А місце події буде залежати від того, наскільки близько до себе нам захочеться підпустити все, що відбувається. Конкретне місце дії віддаляє від казкових подій. Дитині набагато простіше уявити себе в казковій країні, ніж у конкретному місці. Головний герой у казці – це зазвичай зібраний образ. Імена головних героїв часто повторюються у казках. Завдяки відсутності персоніфікації дитині простіше ототожнювати себе з головним героєм. Така риса казки не робить фантазії жодних перешкод;
- це зосередження життєвого досвіду та традицій, що є надзвичайно багатогранними, відзначаються образністю мови. Завдяки образності, казки швидко запам'ятовуються та навіть по завершенню терапії продовжують «жити» в повсякденному житті, допомагають приймати рішення. В сюжетах казок закодовані такі ситуації та проблеми, що зустрічаються в житті кожної людини. Життєвий вибір, кохання, відповідальність, боротьба зі злом – все це зашифровано в образах казок. Кожна ситуація у казці має безліч рівнів та сенсів. Знайомлячись з казкою, ми підсвідомо встановлюємо найважливіший для себе зміст. З часом люди змінюються і одну й ту ж казку сприймають по-іншому, збагачуючи попередній досвід новим розумінням [2].

Р. Ткач наголошує, для того щоб казка і метафори, приховані в ній, ефективно впливали на емоції і модель поведінки дитини, необхідно дотримуватися наступних правил її створення:

1. Казка повинна бути ідентичною життєвої проблеми дитини, але ні в якому разі не мати з нею прямої подібності.

2. Казка повинна пропонувати альтернативний досвід, використовуючи який дитина може здійснити новий вибір при вирішенні своєї проблеми. Або в цьому їй має допомогти психолог.

3. Казковий сюжет повинен розгортатися в певній послідовності: зачин (початок історії), розгортання дії, кульмінація і розв'язка [6].

Найбільш ефективним методом казкотерапії для розвитку особистісної сфери дітей дошкільного віку, на думку Е. Юрчук, є театралізовані ігри, ігри-драматизації, інсценування за мотивами казок. Ці методи побудовані на інсценуванні рухів і висловлювань, характерних для емоційного стану героя. Вони знімають у дітей фізичну психом'язову напругу, скутість в жестах, рухах, голосових реакціях, формують виразність емоційного відгуку, спонукають до демонстрації самобутнього, індивідуально неповторного малюнка емоційної експресії» [3]. Автор радить в театралізованих іграх послідовно ускладнювати драматизацію дітей: «спочатку в контекст гри включати ситуації, що провокують дітей на демонстрацію знайомих їм емоцій (радості, смутку, страху), потім включати в гру більш складні для вираження емоційні стани (подив, інтерес, захват, жаль, збентеження, відразу, розчарування тощо). Ускладнення зовнішнього вираження емоцій діти опановують теж поступово, починаючи з компонентів, найбільш підвладних управлінню і самоконтролю, – жести, міміку. Потім включати зміст, що спонукає до виразності мовної інтонації, рухів тіла, поз» [2].

Важливість ігор у казкотерапії у тому, що вони забезпечують іншу систему координат, відмінну від такої, що існує в реальному житті. І в такій системі можна засвоїти та досліджувати нові способи поведінки, але без наслідків, які можуть бути в реальному житті. Ігри дають можливість для непрямого звернення до проблем дитини, обговорення яких прямо було б занадто болючим. Вони можуть стати джерелом радощів й веселощів, будучи водночас серйозною справою.

Б. Беттельхайм говорить, що казка базується на фантазії і що в ній існують дві площини – вона розважає, а також показує підсвідомі аспекти психіки. У казці є чотири важливі можливості: фантазувати; прийти до тями після глибокого горя; вижити в небезпеці; а головне – розважитися, розслабитися, отримати позитивні емоції. Усі ці елементи грають дуже важливу роль у психотерапії [6].

Висновки і перспективи подальших розвідок. Казкотерапія – це терапія казковим середовищем, де можуть проявлятися потенційні якості особистості, знаходиться нереалізований потенціал; може матеріалізуватися бажання; а головне – виникає відчуття захищеності та таємниці.

Казкотерапія – це процес створення зв'язку між подіями в казці та в реальному житті. Це процес перенесення казкових змістів у реальність. Казкотерапія як інструмент передачі досвіду «з вуст в уста» – це спосіб прищепити дитині особливе ставлення до навколишнього світу; спосіб передачі правильних норм та правил. Вся ця інформація закодована у фольклорних казках, переказах, думах, притчах.

Казкові історії, в яких присутній життєвий досвід старших поколінь, допомагають дитині осягнути закони, за якими існує дійсність.

Казкотерапія як інструмент розвитку – це слухання, складання та обговорення казки, завдяки чому дитина розвиває фантазію, уяву, творчість. Діти усвідомлюють важливі механізми пошуку та прийняття рішень.

Казкотерапія як наратив. Знайомлячись з казками, людина вбудовує їх у свій життєвий сценарій, сформовує його. Часто діти просять читати одну і ту ж казку безлів разів.

Казкотерапія як психотерапія. Коли робота над казкою направлена безпосередньо на лікування та допомогу клієнту. Терапевт створює умови, коли він, працюючи з казкою у будь-якій формі, знаходить рішення своїх життєвих негараздів та труднощів [1].

Отже, сьогодні казкотерапія містить у собі багато досягнень психології, педагогіки та філософії різних культур – все це закарбовано у казковій метафоричній формі, та застосовує різні прийоми: аналіз, розповідь, складання, переписування, лялькотерапію, іміджтерапію, малюнок, медитації, театралізацію казок і багато інших.

Список використаних джерел

1. Василевська О. Казкотерапія як засіб психолого-педагогічного впливу. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. 2012. Вип. 39. С. 30–36.

2. Данилюк І. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. Психологічний часопис. 2019. Т. 5, № 6. С. 161–173.

3. Єнгаличева І. Казкотерапія як один із методів корекційно-розвиваючої роботи з педагогічно занедбаними учнями. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2012. Вип. 25. С. 70–72.

4. Кулачківська С. Методи вивчення психічного розвитку дитини-дошкільника. Київ : Світич, 2003. 40 с.

5. Куцин Е. Казкотерапія в естетичному становленні дитини з вадами мовленнєвого розвитку. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія. 2019. Вип. 2(2). С. 57–60.

6. Магдисюк Л., Федоренко Р., Замелюк М. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредитації. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 152 с.

7. Мельничук І. Особливості емоційного розвитку дітей різного віку та статі. Науковий вісник Південно-українського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. 2002. № 11–12. С. 149–154.

8. Мушкевич М. Казкотерапія як метод психологічного супроводу сімей із проблемною дитиною. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 33. С. 205–220.

УДК 378:373.2.011.3-051

Соловей Тетяна Василівна,
здобувачка вищої освіти11-ДПСмз групи,
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Новак Т. В.

ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *У статті обґрунтовується ефективність використання психологічного тренінгу для розвитку спостережливості як професійно важливої якості. Особливу увагу приділено теоретико-методичним особливостям розробки та реалізації даного тренінгу у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.*

Ключові слова: *професійно-психологічний тренінг, спостережливість, професійно важливі якості.*

Abstract. *The article substantiates the effectiveness of using psychological training for the development of observation as a professionally important quality. Special attention is paid to the theoretical and methodological features of the development and implementation of this training in the process of professional training of future teachers of preschool education institutions.*

Key words: *professional psychological training, observation, professionally important qualities.*

У психолого-педагогічній літературі представлено значну кількість досліджень з проблеми формування та розвитку професійно важливих якостей вихователів закладів дошкільної освіти. Вченими доведено, що від рівня їх розвитку залежить успішність, результативність та продуктивність педагогічної діяльності. Серед цих якостей особливе значення має спостережливість, оскільки її прояв забезпечує можливість пізнання та розуміння особистості дошкільника. Це підтверджується результатами численних психолого-педагогічних досліджень (Г. Біленька, І. Бех, Є. Головаха, М. Лисенко, Є. Кононко, В. Кузьменко, М. Савчин, Л. Спірина, Т. Пироженка, Ch. Хобарт, C. Sharman, M. Fawcett, J. Jablon, M. Dichtelmiller і ін).

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, невирішеним залишається широке коло питань, зокрема визначення поділ і розробка заходів по розвитку цієї якості у майбутніх вихователів.

Мета статті – розкрити психологічні особливості професійно-психологічного тренінгу розвитку спостережливості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки Насамперед, розглянемо суть поняття «спостережливість майбутніх вихователів». Під ним ми розуміємо професійно важливу якість, яка полягає у фіксації та інтерпретації суттєвих, характерних і навіть малопомітних, але важливих для пізнання та розуміння індивідуальних особливостей суб'єктів педагогічного процесу дошкільного навчального закладу, які проявляються через сукупність зовнішніх ознак.

Для виявлення рівня сформованості спостережливості майбутніх вихователів ми провели експериментальне дослідження [2]. Аналіз отриманих результатів виявив наступні рівні розвитку цієї якості: високий – 15,38% респондентів, необхідний – 29,06 %, критичний – 44,02 % та неприпустимий –11,54 %. Отримані дані свідчать про необхідність цілеспрямованої роботи з формування спостережливості майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.

Основним системотворчим компонентом в даному напрямку стала розробка професійно-психологічного тренінг. Його мета полягала в розвитку спостережливості як професійно важливої якості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Зазначена мета деталізувалася в наступних задачах: 1) формування нових знань, умінь, а на їх основі спостережливості як професійно важливого якості; 2) вироблення способів дій спостережливості та їх адаптація до цілей педагогічної діяльності; 3) коригування наявних у студентів установок та стереотипів, які не відповідають умовам та цілям професійної діяльності. Після завершення учасники тренінгу повинні знати: суть спостережливості, її особливості як професійно важливої якості та значення для діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, загальну характеристику зовнішніх ознак особистості та особливості їх прояву у дітей дошкільного віку; вміти: фіксувати та аналізувати суттєві для розуміння особистості дитини зовнішні прояви, проводити самоаналіз, самооцінку власною спостережливості, а також будуть здатні складати оптимальну програму саморозвитку спостережливості в процесі професійної підготовки і подальшої педагогічної діяльності.

Вибір психолого-педагогічного тренінгу як форми організації навчальної діяльності студентів обумовлений низкою причин. Перш ніж їх розкрити, звернемося до визначення даного поняття. Як зазначає Є. Сидоренко, «будь-який тренінг підпорядковується загальній цілі – передачі технології дії, змістом – певною концепції реальності, формі – інтерактивному навчання, яке припускає активну взаємодію учасників між собою та тренером» [2. с. 11]. Відповідно поняття «тренінг» у загальному розумінні – це інтерактивна навчальна діяльність, метою якої є отримання за короткий проміжок часу знань, умінь та практичного досвіду, враховуючи специфіку діяльності та кінцеву мету. Тому професійно-психологічний тренінг ми визначаємо як форму організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка поєднує у собі навчальні та розвиваючі напрями завдяки створенню спеціально організованих дій в освітньо-професійних ситуаціях.

Визначення професійно-психологічного тренінгу як форми організації навчальної діяльності студентів дозволяє пояснити доцільність його застосування:

1. Розвиток спостережливості майбутніх вихователів можливий за такої організації процесу професійної підготовки, яка забезпечить ситуацію продуктивної взаємодії та спільної творчої діяльності, спрямованої на актуалізацію досвіду студентів, та створення зони їх найближчого розвитку. Сучасні наукові дослідження (І. Булах, І. Вачкова, Л. Долинській, Л. Мороз, Н. Євдокимової, В. Ляудіс, В. Федорчук, Ю. Швалба та ін.) переконливо доводять, що традиційні форми організації навчальної діяльності (лекції, семінарські заняття і т.д.), які передбачають домінування перцептивно-мнемічних способів засвоєння знань, переважно спрямовані на формування загальнотеоретичної та методичної компетентності. Це, як правило, дозволяє майбутнім фахівцям вільно орієнтуватися у різноманітності форм, методів, прийомів і засобів педагогічної роботи, але не завжди забезпечує розвиток професійно важливих якостей, у тому числі спостережливості. Тому «впровадження нових інтерактивних, суб'єктно-діяльнісних технологій навчання (проведення тренінгів), має стати наріжним каменем формування нового покоління справжніх професіоналів, які почуваються гідними спеціалістами, творчими особистостями» [6, с. 198]. У порівнянні з традиційними формами професійної підготовки перевагою тренінгу є наявність колективної зони найближчого розвитку, в якої за рахунок загальної інтелектуальної та практичної діяльності забезпечується не тільки репродуктивне засвоєння та відтворення готових стандартів професійних дій, але і відбувається їх розробка, присвоєння і усвідомлення [2].

2. Професійно-психологічний тренінг як форма організації процесу професійної

підготовки майбутніх вихователів дозволяє створити та забезпечити сприятливий вплив комплексу психолого-педагогічних умов розвитку спостережливості. Це відбувається завдяки використанню активних та інтерактивних методів навчання, які спрямовані не на отримання знань в вигляді готовою системи, а передбачають прояв активності, ініціативності та творчості студентів, а також припускають актуалізацію їх здібностей до рефлексії і розширення «репертуару способів професійних дій» [3].

Використання активних та інтерактивних методів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів забезпечує викладачам отримання зворотної зв'язку щодо ефективності засвоєння студентами програмного змісту спецкурсу, а також дозволяє відстежити динаміку їх просування у засвоєнні психологічних знань та оволодіння необхідними способами використання. Активні та інтерактивні методи також уможливлюють реалізацію проблемного та задачного способів організації навчання майбутніх фахівців, що активізує їх до усунення невідповідності між наявним і бажаним рівнем розвиненості спостерігача та актуалізує потребу у поєднанні теоретичних знань та практичних умінь. Це робить навчання інтелектуально і емоційно насиченим.

3. Під час проведення тренінгу первинний вплив здійснюється не на пізнавальну, а на емоційно-чуттєву та мотиваційну сфери особистості учасників. У спеціально створених (змодельованих) ситуаціях майбутні вихователі набувають досвіду переживань психічних станів, запам'ятовують емоційну забарвлення під час вирішення завдань, вкладених у розвиток спостережливості як професійно важливого якості. У результаті формуються знання, навички, уявлення, погляди та цінності, які сприймаються як власні, а не нав'язані ззовні. Це, на думку О. Маркової, дозволяє переносити їх у реальні професійні ситуації [3].

4. Професійно-психологічний тренінг як форма організації процесу професійної підготовки передбачає практикоорієнтований характер, що створює дає індивідуальний досвід дії як синтезу пізнавального досвіду та досвіду освіти [1]. Спеціально змодельована і контрольована навчально-розвивальна ситуація завдяки діяльнісному опосередкування активізує процеси професійного розвитку студентів відповідно до вимог педагогічної діяльності. Така організація навчальної діяльності майбутніх спеціалістів забезпечує можливість безпосереднього рішення практичних професійних завдань, а також сприяє становленню операційних та оперативних механізмів розвитку на дотримання майбутніх вихователів. Участь у навчальній діяльності, яка максимально наближена до реальної професійної діяльності, з одного боку, здійснює розвиток адекватних професійних уявлень про цю якість, а з іншого – формує уявлення про собі як суб'єкт діяльності.

Тому під час проведення професійно-психологічного тренінгу нам необхідно було створити особливе навчально-розвивальне середовище, в якому повинні були враховано вимоги професійної діяльності та індивідуально-психологічні особливості учасників. Важливо було передбачити і ту обставину, що психологічні освіти, що виникають у процесі інтеріоризації зовнішнього професійного контексту, активізують особистісне та професійне зростання, самоконтроль. Учасники тренінгу з допомогою механізму зворотнього зв'язку і рефлексії отримують можливість аналізувати та оцінювати свої дії, по-новому ідентифікувати себе. Семінарські і практичні заняття, як правило, не забезпечують такого результату.

Наведені аргументи дозволяють з упевненістю стверджувати про можливість і цілісного застосування професійно-психологічного тренінгу для розвитку спостережливості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовці.

Професійно-психологічний тренінг складався з 9 занять. При їх розробці, організації та проведення ми враховували основні принципи та вимоги групової роботи (керівництво групою мало демократичний характер, атмосфера

взаємовідносин в групі була перейнята довірою, взаємний підтримкою, щирістю, відкритістю і т. д.), а також специфіку процесу професійної підготовки у вищій школі (наявність до початку тренінгової роботи особистісних відносин між учасниками, обов'язковість участі у тренінгу, регламентованість часу занять, відсутність можливості вільного розподілу навчальної групи за чисельністю та рівню підготовки, обмеженість обладнання приміщення тощо). Проведення тренінгових занять також вимагало специфічного складання розкладу, в якому необхідно було запланувати проведення двох занять поспіль (4 академічні години).

Так, під час професійно-психологічного тренінгу застосовувалися такі мето-ди, як міні-лекції, групові дискусії, ігри і т. д. Зупинимося на їх характери- стику більше детально. Міні-лекція – це метод тренінгової роботи, якитй використовується для інформування, зміни установок і мотивації до саморозвитку його учасників. При цьому ми враховували такі особливості, як: рівень підготовленості та особливості сприйняття нової інформації (тривалість міні-лекції не повинна була перевищувати 15-20 хвилин, використання різноманітної наочності і т. д.), важлиність забезпечення постійного взаємодії і співробітництва з аудиторією, необхідність закріплення отриманої інформації з допомогою вправ.

Також під час проведення професійно-психологічного тренінгу розвитку спостережливості майбутніх вихователів широко використовувалися дискусійні методи. Це такі методи інтерактивного навчання, суть яких полягає в спільному обговорення певного спірного питання, що дозволяє пояснити чи змінити погляди, позиції та встановлення учасників групи в процесі безпосереднього загального навчання [2]. Найбільш поширеними дискусійними методами є «мозковий штурм» і групова дискусія. Перший припускає генерацію ідей на запропоновану тематику. На відміну від цього методу, групова дискусія спрямована саме на рішення конкретної проблеми, що сприяє більш обґрунтованому її сприйняттю. Це обумовлено активізацією досвіду всіх учасників тренінгової роботи: вони самостійно наводять приклади, докази, обґрунтування підходів тощо.

Особливе значення при проведенні професійно-психологічного тренінгу мають ігрові методи, суть яких полягає в моделюванні соціального змісту. діяльності. Серед різноманітності ігрових методів (Ситуаційно-рольові, творчі, ділові, імітаційні) нами переважно використовувалися ділові і рольові ігри. Так, ділова гра як тренінговий метод допомагає учасникам долати інтерпретаційні обмеження, які з'являються внаслідок неусвідомленого засвоєння теоретичних знань, а також дозволяє засвоїти широкий репертуар соціальних ролей, у тому числі і професійних [3]. Рольова гра, не має сценарію, лише задану тренером ситуацію спілкування. Те, що відбувається сприймається тільки як ігрова ситуація, що сприяє саморозкриттю учасників перед групою, застосування нових форм поведінки, послаблення негативного зворотнього зв'язку. Використання ігрових методів у тренінгу є надзвичайно продуктивним, оскільки гра створює нову модель поведінки, дозволяє її учасникам долати психологічні бар'єри, відкриватися, імпровізувати, творчо реалізувати своє «Я». Ігрові методи доцільні для ослаблення монотонності, заохочення студентів до подальшої роботи, підкреслення значення основного змістувправи.

Під час проведення тренінгових занять щодо розвитку спостережливості майбутніх вихователів також використовувалися кейс-метод (метод аналізу конкретних ситуацій). Це метод інтерактивного проблемно-ситуаційного аналізу, який передбачає вирішення конкретних задач-ситуацій (case) [2]. Доцільність цього методу пояснюється можливістю застосовувати отримані теоретичні знання для вирішення практичних професійних завдань. Так, навчальний матеріал подавався студентам у вигляді мікропроблем, тобто пропонувалася ситуації, що відображають конкретні факти з педагогічної діяльності. Працюючи підгрупами, студенти визначали найбільш оптимальний варіант її вирішення. Закінчення роботи над ситуацією

передбачало оцінку запропонованих алгоритмів та вибір оптимального в контексті поставленої проблеми. Таким чином, знання набувалися майбутніми вихователями внаслідок активної творчої і дослідницької діяльності.

Для занурення майбутніх вихователів у реальні ситуації педагогічної діяльності пропонувалося обговорення відеоматеріали. Їх використання у розвиток професійно важливих якостей майбутніх фахівців дозволяє, по думку вчених (І. Вачкова, Л. Мороза, F. Tochon, . Oonk, F. Goffree, N. Verloop, E. van Es, M. Sherin, E. Kazemi, A. Hubbard та ін.), комплексно вивчити взаємодію між учасниками педагогічного процесу, обміркувати зафіксовані прояви, а також у разі необхідності переглянути відеосюжет кілька разів. Отже, можливість фіксації та інтерпретації зовнішніх проявів та особливостей взаємодії міжучасниками педагогічного процесу закладів дошкільної освіти позитивно впливає на розвиток спостережливості майбутніх вихователів.

Професійно-психологічний тренінг розвитку спостережливості майбутніх вихователів в цілому і кожне тренінгове заняття зокрема мали визначенну структуру, яка дозволила врахувати особливості цільової аудиторії та створити необхідні психолого-педагогічні умови розвитку досліджуваного якості. Композиційно спецкурс-тренінг складався з трьох частин: вступної, основної та заключної.

Мета вступної частини полягала у підготовці та налаштуванні студентів на активну роботу, формуванні інтересу до проблеми спостереження, актуалізації професійно-пізнавальних мотивів професійної підготовки. Вступна частина складалася з наступних компонентів: вітання учасників, визначення принципів і правил роботи в групі, мобілізації груповий активності, рефлексії попереднього досвіду, інформування про темі, цілях, завданнях, змісті і кінцевому результаті роботи, визначення рівня обізнаності та очікувань майбутніх спеціалістів.

Основна частина тренінгу була спрямована на реалізацію змісту спецкурсу. Вона включала: розгорнутий, деталізований перелік основних питань, практичних вправ і завдань, послідовність яких була підпорядкована задачному підходу. Він дозволив організувати особливе специфічне освітнє про мандрівку, в якій майбутні вихователі мали змогу усвідомити власну некомпетентність у рішенні ситуацій або певного класу завдань, визначитися з власними обмеженнями у певній проблемі. Це відбувалося на стадії фактів через виконання таких дій, операцій, які не давали бажаних результатів через обмеженість сформованих способів дій. Емоційне переживання власних обмежень спонукало студентів до колективного пошуку ефективних дій. Шляхом проб і помилок відбувався пошук альтернативних варіантів вирішення ситуації. Варіанти, які давали бажаний результат, усвідомлювалися шляхом ретроспективної рефлексії. Такий підхід дозволив майбутнім вихователям у наступних аналогічних навчальних ситуаціях вирішити запропоновані завдання. Проекція цих ситуацій і власних дій в майбутню професійну діяльність сприяла усвідомленню студентами компетентності, а при повторенні певних способів дій в інших ситуаціях – придбання неусвідомленою компетентності.

Метою заключної частини заняття було підведення логічного підсумку заняття та завершення роботи групи. Це передбачало рефлексію (смислову та емоційну), обмін досвідом та переживаннями, оцінку досягнень цілей тренінгу. В кінці роботи проводився ритуал завершення заняття, що сприяло встановленню емоційної єдності групи та збереження позитивного досвіду, а також орієнтовності на планування подальших дій, використання придбаних знань і умінь, їх збереження та вдосконалення після завершення навчання.

Таким чином, психологічні особливості професійно-психологічного тренінгу дозволяють стверджувати про доцільність його використання у розвиток спостережливості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Завдяки різним активним та інтерактивним методам, прийомам та вправам, які пропонуються у певній послідовності, створюються

сприятливі умови для трансформації операційних механізмів розвитку спостережливості як професійно важливої якості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості [Текст] : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Лібідь, 2008. 848 с.

2. Мороз Л. І. Основи професійно-психологічного тренінгу : (у запитаннях та відповідях) [текст] : навч. посіб. 2004. 130 с.

3. Цибуляк Н. Ю. Критерії, показники та рівні розвитку спостережливості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр*. / за ред. С. Д. Максименка, Л. О. Онуфрієвої. – Вип. 17. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. С. 650–660.

УДК 159.944

Яремчук Михайло Олександрович,
здобувач вищої освіти11-ДОПСм групи
Науковий керівник:
к. психол. н. Тимош Ю. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗДО

Анотація. *Статтю присвячено актуальній проблемі – професійного вигорання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. Визначено сутність та основні ознаки (симптоми) синдрому «професійного вигорання», а також досліджені чинники, що призводять до вичерпання особистісних ресурсів та спричиняють вигорання у вихователів та відповідні прояви даного синдрому, а саме: зміни в поведінці, зміни емоційні, зміни у мисленні та зміни у стані здоров'я. Також визначені фактори, що сприяють виникненню професійних стресів та синдрому емоційного вигорання у вихователів.*

Ключові слова: *професійне вигорання, емоційне вигорання, симптоми та прояви вигорання, здоров'я, педагогічні працівники, вихователь.*

Annotation. *The article is devoted to the current problem - professional burnout of pedagogical workers of preschool education institutions. The essence and main signs (symptoms) of the syndrome of «professional burnout» are determined, as well as the factors that lead to the exhaustion of personal resources and cause burnout in educators and the corresponding manifestations of this syndrome, namely: changes in behavior, emotional changes, changes in thinking and changes in health. Factors contributing to the emergence of professional stress and emotional burnout syndrome among educators are also determined.*

Key words: *professional burnout, emotional burnout, symptoms and manifestations of burnout, health, teaching staff, educator.*

Постановка проблеми. Інтенсифікація професійної діяльності педагогів, інформаційні, комунікативні, емоційні перевантаження, виснаження адаптивних ресурсів актуалізують проблему збереження їх фізичного та психічного здоров'я, забезпечення стійкості до професійно зумовлених захворювань і розладів, зокрема професійного вигорання. Цей феномен поширюється серед представників багатьох соціономічних професій, до яких належить і професія вихователя закладу дошкільної

освіти. Передумовами формування професійного вигорання можуть виступати: висока відповідальність, покладена на них з боку суспільства та родини за життя й здоров'я, виховання і навчання дітей, психічні перевантаження, дисбаланс між затратами та винагородою тощо. Актуальності дослідженню додають і негативні наслідки професійного вигорання вихователів ЗДО для дітей, з якими вони працюють: діти перебувають у стривожено-напруженому стані, невротизуються, гальмується їх розумова та фізична активність тощо. У зв'язку з вищезазначеним, **метою** статті є теоретичний аналіз проблеми професійного вигорання вихователів ЗДО, визначення основних ознак, симптомів та проявів даного феномену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Т. Форманюк вважає, що «вигорання – це платня не за співчуття людям, а за свої нереалізовані очікування» [1]. Як причини найсильніших негативних переживань, пов'язаних із роботою працівників соціальної сфери, як правило, називають «відсутність результату» (відчуття, що працюєш «даремно», відчуття відчаю, коли щось не вдалося, не вийшло). Відчуття втрати значення діяльності, знецінення і безглуздя своїх зусиль є найсильнішим чинником переживань. Фахівці в галузі «вигорання» вважають, що розвиток «вигорання» не обмежується професійною сферою, його наслідки позначаються на особистісному житті людини, її взаємодії з іншими [4].

В. Бойко розглядає «вигорання» як вироблений особистісю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі дії. «Вигорання» – частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витрачати енергетичні ресурси. В той же час, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності [2].

О. Мірошниченко у навчально-методичному посібнику «Профілактика синдрому професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах» виділяє психофізичні, емоційні, поведінкові, соціально-психологічні симптоми [6].

Психофізичні симптоми: почуття постійної, неминаючої втоми не тільки по вечорах, але і зранку, відразу ж після сну (симптом хронічної втоми); відчуття емоційного і фізичного виснаження; зниження сприйнятливості і реактивності на зміни зовнішнього середовища (відсутність реакції цікавості та страху); загальна астенія (слабість, зниження активності і енергії, погіршення біохімії крові і гормональних показників); часті безпричинні головні болі, постійні розлади шлунково-кишкового тракту; різка втрата чи різке збільшення ваги; повне чи часткове безсоння (швидке засипання і відсутність сну вранці, або ж навпаки, нездатність заснути до 2-3 годин ночі і «важке» пробудження вранці, коли потрібно вставати на роботу); постійний загальмований, сонливий стан і бажання спати протягом усього дня; задишка або порушення дихання при фізичному чи емоційному навантаженні; помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів, запаморочення, тремтіння.

Емоційні симптоми: байдужість, нудьга, пасивність і депресія (знижений емоційний тонус, почуття пригніченості); підвищена дратівливість на незначні, дрібні події; постійне переживання негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації причин немає (почуття провини, невпевненості, образи, підозри, сорому); постійне відчуття млявості; втрата почуття гумору; негативізм в роботі і в особистому житті; відчуття розчарування, безпорадності, невпевненості, нав'язливі думки (помститися); важко зосередитися, нервовий плач, поганий настрій, песимізм.

Поведінкові симптоми: відчуття, що робота стає все важчою і важчою, а виконувати її – все складніше і складніше; співробітник помітно змінює свій робочий режим дня (рано приходить на роботу і пізно йде або, навпаки, пізно приходить на роботу і рано йде); незалежно від об'єктивної необхідності, працівник постійно бере роботу додому, але вдома її не робить; керівник відмовляється від прийняття рішень,

формулюючи різні причини для пояснень собі й іншим; відчуття, що все марно, зневіра, зниження ентузіазму стосовно роботи, байдужість до результатів; невиконання важливих, пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях, витрата більшої частини робочого часу на погано усвідомлюване чи неусвідомлюване виконання автоматичних і елементарних дій; дистанціювання від співробітників і дітей, підвищення неадекватної критичності; відчуття некомпетентності в професійній діяльності; нестача енергії та ентузіазму; зловживання алкоголем, різке зростання викурених за день цигарок, вживання наркотиків [6].

Інтелектуальний стан: бажання працювати зникає; труднощі в концентрації уваги; зростання нудьги, апатії, інтересу до життя; надання переваги стандартним шаблонам, рутині, ніж творчому підходу; цинізм або байдужість до нововведень; формальне виконання роботи.

Соціально-психологічні симптоми: часті нервові «зриви» (вибухи невмотивованого гніву чи відмова від спілкування, «відхід у себе»); почуття неусвідомленого занепокоєння і підвищеної тривожності (відчуття, що «щось не так, як треба»); почуття гіпервідповідальності і постійний страх, що щось «не вийде», чи з чимось не вдасться впоратися; загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи (типу «як не намагайся, все одно нічого не вийде»); втрата ідеалів, надій, професійних перспектив; відчуття непотрібності, підвищене почуття відповідальності; нестача часу або енергії для соціальної активності; зменшення інтересу до дозвілля, хобі, соціальні контакти обмежуються роботою; відчуття ізоляції; девіантні форми поведінки (зловживання алкоголем, тютюном, кавою) [6].

Виклад основного матеріалу. Як бачимо, симптоми синдрому «професійного вигорання» можуть варіюватися від легких поведінкових реакцій (дратівливість, стомлюваність) до психосоматичних і невротичних розладів.

Чинники, що призводять до вичерпання особистісних ресурсів та спричиняють вигорання у вихователів:

Внутрішні чинники:

1) пов’язані з особистістю: внутрішньо-особистісний конфлікт; наявність потреб, неможливість задоволення яких спричиняє фрустрацію; особистий стиль реакцій на стресову ситуацію; недостатність психологічного супроводу та супервізії; особистісні якості (сором'язливість, невпевненість у собі) та молодий вік; негативний вплив роботи на сімейне життя; нестача друзів, сімейна відповідальність; специфічні фактори (етичні дилеми, необхідність стикатися зі смертю, горем, небезпечними ситуаціями).

2) пов’язані з професійністю: невизначеність/неадекватність професійних очікувань (щодо результатів роботи, критеріїв успішності); невизначеність/неадекватність професійних ролей та меж (особливо надмірна ідентифікація з роллю батьків); погане управління часом.

Зовнішні чинники:

1) пов’язані з учасниками освітнього процесу (діти, батьки, колеги): протиріччя між працівником та організацією; відсутність ознак успіху; діяльність, пов’язана з інтенсивним спілкуванням, брак заохочення, визнання успіхів; недостатня участь у прийнятті рішень та відповідальність без повноважень; обмеженість ресурсів.

2) пов’язані з політикою організації: несприятливі умови роботи; неадекватні терміни виконання роботи; велике навантаження; недостатня професійна підготовка; недостатність практичного досвіду; непорозуміння або ізольованість від колег; низька оплата; стрес серед колег чи керівництва; недостатній рівень емоційної та соціальної підтримки з боку колег та керівництва.

Прояви вигоряння (ознаки і симптоми):

I. Зміни в поведінці: супротив виходу на роботу; різноманітність проявів безвідповідальності: відкладання зустрічей з клієнтами, часті запізнення або ранні виходи з роботи, ігнорування деяких аспектів роботи і своїх обов'язків; зниження темпу роботи і зменшення її продуктивності, втрата прагнення проявляти емпатію, прагнення до усамітнення та обмеження спілкування з колегами, втрата здібності до розваг і відновлення здоров'я, схильність до нещасних випадків, прагнення збільшення вживання психоактивних речовин (включаючи кофеїн і нікотин).

II. Емоційні зміни: зниження настрою, відчуття стомленості, спустошеності; втрата почуття гумору або чорній гумор; відчуття провини, гіркоти, образи; дратівливості, котра проявляється і на роботі, і вдома; відчуття упередженого ставлення з боку оточуючих; розгубленість, байдужість, відчуття емоційної тупості.

III. Зміни в мисленні: все більш наполегливі думки про те, щоб залишити роботу; неспроможність концентрувати увагу; ригідність мислення, небажання змінити свої стереотипи мислення; посилення підозрілості та недовірливості; цинічне, засуджуюче та не гуманне відношення до клієнтів; «психологія жертви»; надмірна занепокоєність особистими проблемами.

IV. Зміни у стані здоров'я: порушення сну; довготривалі незначні недуги; болі різної локалізації; шлунково-кишкові розлади; довго протікаючи захворювання шкіри (дерматити, екзема); підвищене сприймання інфекційних захворювань; стомлюваність.

На сьогодні не існує єдиної узагальненої класифікації чинників, що детермінують емоційне вигорання. У психологічній літературі зарубіжні та вітчизняні науковці, при вивченні емоційного вигорання у працівників соціальних сфер діяльності, виділяють декілька класифікацій чинників, що зумовлюють його виникнення. Наприклад, Р. Глен поділяв чинники емоційного вигорання на професійні та особистісні, К. Кондо – на індивідуальні, соціальні та організаційні, М. Лейтер – на соціально-психологічні, особистісні та професіні, Б. Перлман та Е. Хартман – на особистісні, рольові та організаційні.

Вітчизняний дослідник В. Орел виділив дві групи чинників, що зумовлюють виникнення емоційного вигорання: індивідуальні, до яких відносить соціально-демографічні особливості працівника (вік, стать, сімейний стан, стаж роботи, освітній та кваліфікаційний рівень) та особистісні особливості працівника (витривалість, стиль опору, контроль, самооцінка нейротизм (тривожність) тощо); організаційні , до яких відносить умови праці (робочі перенавантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня тощо), зміст праці (кількість клієнтів, гострота їхніх проблем, глибина контакту з клієнтом, зворотний зв'язок тощо); соціально-психологічні (взаємини в організації, ставлення до об’єкта праці) [5].

Т. Зайчикова, вивчаючи виникнення синдрому емоційного вигорання, виділила такі чинники: соціально-економічні – економічна нестабільність, складні політичні процеси, інтенсифікація професійної діяльності, соціальний статус професії, рівень соціального захисту, рівень оплати в даній галузі тощо; соціально-психологічні – бажання працювати в обраній організації чи сфері діяльності, ставлення співробітника до взаємин у колективі, ефективність праці, мотиви праці, конфліктність колективу, задоволеність життєдіяльністю колективу тощо; індивідуально-психологічні – соціально-демографічні (вік, стать, стаж професійної діяльності, сімейний статус тощо) та особистісні (рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, ригідності, рівень суб’єктивного контролю тощо).

Г. Никіфоров виділив низку чинників, що зумовлюють виникнення та розвиток емоційного вигорання [7]: особистісні (схильність до інтроверсії, реактивність, твердість, авторитарність, агресивність, низький рівень самоповаги й самооцінки тощо); статусно-рольові (рольовий конфлікт, рольова невизначеність, незадоволеність професійним і особистісним зростанням, низький соціальний статус,

рольові поведінкові стереотипи, відторгненість у референтній групі, негативні статево-рольові (гендерні) установки тощо; професійно-організаційні (несправедливість взаємин в організації, відсутність корпоративної згуртованості, слабка організаційна культура, внутрішньо організаційні конфлікти, дефіцит адміністративної, соціальної і професійної підтримки, відсутність свободи планування, жорсткий контроль, відстороненість від прийняття рішень тощо); екзистенційні (нереалізовані життєві й професійні очікування, незадоволеність самоактуалізацією, досягнутими результатами, розчарування в інших людях чи в обраній професії, знецінювання й втрата сенсу своїх зусиль, переживання самотності, відчуття безглуздості активної діяльності й життя взагалі тощо).

На думку дослідника В. Бойко, найбільш поширеним є поділ чинників емоційного вигорання на два блоки: зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів [2].

Серед зовнішніх чинників ризику емоційного виснаження і зниження професійної активності, на думку автора, найбільш значущі:

1. Хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивним спілкуванням, точніше, із цілеспрямованим сприйняттям партнерів і дією на них. Вихователю доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно ставити і розв'язувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати (аналізувати) візуальну, звукову та письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи й ухвалювати рішення.

2. Дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та планування праці, нестача устаткування, погано структурована й розпливчаста інформація, наявність у ній «бюрократичного шуму» – дрібних подробиць, суперечностей, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність. Підвищена відповідальність за функції, що виконуються вихователем. Вихователь постійно доводиться приймати на себе енергетичні розряди керівника та батьків дітей. Усі, хто працює з людьми і чесно ставиться до своїх обов'язків, несуть етичну та юридичну відповідальність за благополуччя ділових партнерів, яких їм довірено, – дітей, батьків, колег. Плата висока – нервове перенапруження. Наприклад, у вихователя за день проведення занять самовіддача і самоконтроль настільки значні, що до наступного робочого дня психічні ресурси практично не відновлюються.

4. Неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності визначається двома основними обставинами – конфліктністю по вертикалі, у системі «керівник – підлеглий», і по горизонталі, у системі «колега – колега».

Рано чи пізно обачна людина з міцними нервами схилятиметься до тактики емоційного вигорання: триматися від усього й усіх подалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви.

5. Психологічно важкий контингент, з яким має справу вихователь у сфері спілкування: у педагогів і вихователів – це діти з аномаліями характеру, нервової системи або із затримками психічного розвитку.

До внутрішніх чинників емоційного вигорання В. Бойко відносить такі: схильність до емоційної ригідності; інтенсивне сприйняття та переживання обставин діяльності; слабка мотивація емоційної віддачі у діяльності; моральні дефекти та дезорієнтація особистості.

Питання про домінуючий вплив кожної групи чинників на виникнення емоційного вигорання на сьогодні залишається актуальним та необхідним для розробки засобів його профілактики. Але і закордонні, і вітчизняні науковці мають різні погляди та пропонують різні підходи до вирішення даної проблеми. Соціальні психологи М. Лейтер та К. Маслач, які активно досліджували феномен емоційного вигорання з кінця 70-х років XX століття, запропонували підхід, що ґрунтується на

взаємодії особистісних та ситуативних чинників та полягає в тому, що емоційне вигорання є результатом невідповідності між очікуваннями особистості та реаліями професійної діяльності. Чим вища невідповідність, тим більша можливість виникнення емоційного вигорання.

Автори даного підходу виокремлюють шість сфер невідповідності між особистістю та професією: невідповідність між вимогами, що висуваються до працівника та його ресурсами: наявність підвищених вимог до особистості працівника як до фахівця та до його можливостей; виникнення емоційного вигорання в даному випадку може призвести до погіршення якості роботи й розриву взаємин з колегами; невідповідність між прагненнями працівника мати більшу самостійність у своїй професійній діяльності, визначати способи досягнення тих результатів, за які він несе відповідальність, та жорсткою і нераціональною політикою керівництва щодо організації робочої активності та контролем за нею: в результаті у працівника виникає відчуття непотрібності, марності власної діяльності та втрачається відповідальність за результати професійної діяльності; невідповідність між роботою та особистістю: причиною виникнення емоційного вигорання в даному випадку є відсутність винагороди, що сприймається працівником як невизнання результатів праці; невідповідність між особистістю та професійною діяльністю через втрату почуття позитивної взаємодії з колегами по роботі (працівник не почуває себе повноправним членом робочого колективу).

Крім того, така невідповідність може проявлятися і в колективі, де існують постійні невирішені конфлікти, оскільки вони породжують почуття фрустрації, ворожості та зменшують можливість отримання соціальної підтримки; невідповідність між особистістю та роботою, що виникає в результаті відсутності уявлень про справедливість на роботі або справедливість взагалі: виникнення емоційного вигорання в даному випадку зумовлене тим, що наявність уявлень про справедливість та самої справедливості на роботі забезпечує визнання та закріплення самоцінності працівника; невідповідність між етичними принципами особистості та вимогами професійної діяльності: відбувається у випадках, коли працівника зобов’язують оперувати фактами, що не відповідають дійсності, вводити когось в оману та ін. К. Маслач зазначає, що джерело проблеми емоційного вигорання знаходиться не стільки в професійній ситуації, стільки в самій особистості працівника. Аналіз стресових ситуацій, у яких опиняються працівники, є ефективним засобом профілактики даного явища. Крім того, дослідниця вбачає причини виникнення емоційного вигорання в особливостях мотиваційної та емоційної сфер особистості та наголошує на необхідності індивідуального розвитку працівника [1].

Е. Хубнер та Л. Мілс також вважають, що на розвиток емоційного вигорання більш вагомий вплив здійснюють особистісні особливості працівника, ніж чинники професійного середовища [8]. Досліджуючи чинники «професійного вигорання» П. Марк та Дж. Моллі дійшли висновку, що зазначений феномен не пов'язаний ні з соціальними умовами праці, ні з біографічними особливостями, а залежить від психологічних характеристик особистості працівника [6].

Як бачимо, психологічна специфіка «професійного вигорання» залежить не тільки від зовнішніх факторів, алей від особистісного змісту мети діяльності, оцінки ситуації, в якій знаходиться людина. Тому професійна діяльність може виступати лише приводом для виникнення стресового стану. При цьому справжні причини стресу – в особистісних особливостях людини: в її світогляді, потребах, мотивах і цілях, стереотипах сприймання, позиціях в міжособистісній взаємодії тощо. Список стрес факторів досить широкий. Будь-які аспекти професійного середовища можуть розглядатись як причина стресу, якщо вони розцінюються особистістю як такі, що перевершують її можливості.

Таким чином, можемо виділити фактори, що сприяють виникненню професійних стресів та синдрому емоційного вигорання у вихователів: високий рівень відповідальності за дітей; дисбаланс між інтелектуально-енергетичними затратами та морально-матеріальною винагородою; напруженість і конфлікти в професійному оточенні; недостатні умови для самовираження; одноманітність діяльності; відсутність позитивного оцінювання; відсутність перспектив у роботі; непомітність результатів роботи; невирішені особисті проблеми.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, до найбільш поширених факторів «емоційного вигорання» відносяться зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів. А до найпоширеніших ознак тривалого стресу та синдрому вигорання можна віднести наступні: виснаження, втому, безсоння, негативні установки стосовно роботи, незадоволення роботою, нехтування виконанням своїх обов'язків, порушення апетиту, посилення агресивності, негативна самооцінка, пасивність, збільшення прийому психостимуляторів (кава, тютюн, алкоголь), втрата концентрації, невиконання строків роботи, пошук виправдань замість рішень, конфлікти на робочому місці, частий головний біль, розлади шлунку, робота вдома, невпевненість, почуття розчарування, почуття неусвідомленого постійного неспокою, підвищена роздратованість.

Дослідження проявів синдрому «професійного вигорання» є дуже важливим, а вивчення причин цього явища, створення умов для профілактики забезпечить стабільність колективу, сприятиме позитивній атмосфері в освітньому процесі. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні методів профілактики та подолання професійного вигорання педагогів.

Список використаних джерел

1. Барабанова М. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання». Вісник МГУ. Психологія. №1. Одеса, 2010. С. 54–58.

2. Бойко В. Синдром емоційного вигорання в професійному спілкуванні. Психолог. 2010. № 38. С. 22–25.

3. Бубняк Н. Не дай собі «згоріти». *Тренінг для педагогів*. Позашкілля. 2017. берез. (№ 3). С. 69–73.

4. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів. / Л. Карамушка, Т. Зайчиков, О. Ковальчук, Г. Федосова, О. Філатова, О. Філь. Київ: Міленіум. 2004. 24 с.

5. Карпенко О. Професійне становлення соціального працівника: навчально-методичний посібник. Київ : ДЦССМ, 2004. 164 с.

6. Колтунович Т. Психологічні умови корекції професійного вигорання у вихователів дитячих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2016. 352 с.

7. Парфьонова Т., Миронюк О. Профілактика емоційного вигорання. *Психолог*. 2013. № 3. С. 37–39.

РОЗДІЛ IV. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: ЛІНГВІСТИЧНІ, ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ТА ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ

УДК 373.5.016:811.161.2]:37.091.32

Гончар Ольга Олегівна,
здобувачка вищої освіти31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЛАТФОРМИ «НА УРОК» В 5 КЛАСІ

Анотація. *У статті розглянуто ефективний мультимедійний засіб навчання лексики під час вивчення української мови у 5-му класі НУШ. Розглянуто роль лінгвістичної платформи у вивченні української мови, її структура, особливості використання. Наведено приклади системних завдань для розвитку лексико-семантичних умінь, набуття мовленнєвих навичок за допомого інтернет-платформи «На урок». Описано інтерактивні методи та прийоми навчання, які допомагають краще зрозуміти матеріал, розвинути навички та уміння правильно використовувати набуті знання на практиці.*

Ключові слова*: освітня платформа «На урок», лексика української мови, НУШ, методика навчання, типи вправ, вебінар.*

Annotation. *The article discusses an effective multimedia tool for teaching vocabulary during the study of the Ukrainian language in the 5th grade of NUS. The role of the linguistic platform in the study of the Ukrainian language, its structure, and features of use are considered. Examples of system tasks for the development of lexical-semantic skills, acquisition of speaking skills with the help of the Internet platform "On Lesson" are given. Interactive learning methods and techniques are described, which help to better understand the material, develop skills and the ability to correctly use the acquired knowledge in practice.*

Key words. *educational platform "On the lesson", vocabulary of the Ukrainian language, NUSH, teaching methods, types of exercises, webinar.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. Багатий український словниковий запас є неодмінним символом вищої мовної культури. Проте аналіз сучасної ситуації з викладанням та засвоєнням лексики показує, що це питання не стало темою, якій продовжують приділяти увагу вчителі, і потребує подальшого розгляду, оскільки на сучасному етапі суспільного розвитку, позначеному відродженням національної культури, через вивчення та засвоєння рідної мови, стимулює дослідження ефективного педагогічного впливу на особистість учня. Вивчення лексики є надзвичайно важливою частиною процесу вивчення української мови.

Активізація пізнавальної діяльності учнів під час вивчення лексики та фразеології української мови – практичні питання методики в середній школі. Аналіз стану викладання, засвоєння учнями словникового запасу та вживання свідчать про те, що уроки мови у 5-6 класах починаються з низького до середнього рівень пізнавальної активності. Більшість учнів не можуть розкрити значення словосполучень, з'ясувати їх будову, розпізнати омоніми, пароніми, не правильно утворюють синоніми чи антоніми.

Засвоєння типових граматичних моделей та лексичного мінімуму – це невід'ємна частина вивчення української мови. Під час навчання вчитель стикається з необхідністю досягти стадії свідомого і правильного використання учнями граматичних структур і правильного використання лексики.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. У методиці викладання української мови постійно відбувається пошук нових методів подачі матеріалу та шляхів засвоєння вмінь і навичок. На сьогодні проблеми навчання граматики та лексики досліджуються в працях багатьох педагогів-практиків: М. Джури, Н. Карпенко, О. Орловської, Г. Строганової, О. Туркевич) та інших мовознавців. Викладачі активно використовують можливості інтернету. Так, І. Довгий зазначає: «Поширений сьогодні комунікативно-діяльнісний підхід до процесу навчання мови активізує лінгводидактичну проблему формування різних видів компетенції, зокрема мовної, мовленнєвої, комунікативної, лінгвокраїнознавчої, а також пошук новітніх форм контролю за рівнем знань, умінь та навичок з української мови» [349]. Такий контроль може здійснюватися як за допомогою тестів, так і шляхом виконання вправ, які вимагають від учня глибшого занурення в матеріал та роботи з ним.

Важлива роль у становленні української лексикології належить видатному мовознавцю О. Потебні, котрий досліджував багатозначність і внутрішню форму слова.

Питання методики опрацювання лексичних та фразеологічних одиниць досліджували: І. О. Синиця, Л. М. Марченко, І. С. Олійник, О. М. Біляєв, О. І. Потапенко, А. Г. Галетова, В. І. Тихоша, А. П. Коваль, О. М. Демська, В. Д. Ужченко, Г. М. Гребницький, М. І. Дорошенко, М. І. Пентилюк, Є. Д. Чак, М. Т. Демський та ін. [7, с. 3].

Сучасна методика збагачення мовлення учнів українською лексикою будується на основі здобутків теоретичного мовознавства (праці Л. А. Булаховського, О. О. Потебні, Ф. І. Буслаєва, К. Д. Ушинського, І. С. Олійника, П. Ф. Фортунатова, І. К. Білодіда, М. А. Жовтобрюха, Л. Г. Скрипник, В. Д. Ужченка, Н. А. Москаленко, Л. Г. Авксентьєва, Ф. П. Медведєва, В. В. Виноградова, Н. Д. Бабич та ін.) [7, с. 4].

У їхніх працях розкрито основні поняття лексикології; досліджено джерела, структуру та лексичні особливості словників; динаміку словникового складу сучасної української літературної мови; семантичну структуру запозичень як одного з джерел надходження нової лексики; стилістичні ресурси творчого доробку письменників, їх мовну картину світу тощо.

Явище антонімії в термінології розглядали Д. М. Шмельов, В. П. Даниленко, Л. О. Новиков, Л. О. Симоненко, А. В. Крижанівська, Т. І. Панько, Т. В. Михайлова, Б. П. Михайлишин, Т. В. Лепеха та багато інших [4, с. 206].

Питання синонімії привертало увагу дослідників І. К. Білодіда [1973], М. А. Жовтобрюха [1972], Л. А. Лисиченко [1978], М. Я. Плющ [1994], О. Д. Пономарів [2001], О. О. Тараненко [2000] [1, с. 1].

Явище паронімії привертає увагу науковців уже протягом багатьох століть, і як одне з актуальних проблем сучасної лінгвістики було предметом дослідження представниками таких галузей, як: психологія, філософія, лінгвістика, економіка, інформатика. У сучасному термінознавстві пароніми були об’єктом наукового дослідження О. Тур, О. П’ятецької, О. Пєтухової, С. Белик-Верхолої, О. Горбача, В. Марченко, Т. Панько, О. Литвин, Г. Наконечної та ін [5, с. 41].

Мета – дослідити способи вивчення лексики за допомогою платформи «На урок» у 5 класі.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах мовці повинні досконало володіти українською мовою, зокрема лексикою, адже це важлива умова для формування лексико-стилістичних умінь та навичок. Сьогодні перед вчителем-

словесником стоїть завдання виховати особистість, здатну комунікативно виправдано користуватися всіма мовними засобами в різних мовленнєвих ситуаціях.

Лексика в ЗЗСО вивчається упродовж усього курсу української мови – з першого по 11-й клас. Навчання лексики здійснюється у 5 і 6 класах ЗЗСО й передбачає систематизацію та поглиблення знань, набутих учнями в молодших класах. У середніх та старших класах методика вивчення лексики ґрунтується на вченні про слово як мовну реальність, що являє собою основну, центральну функціонально-структурну одиницю мови. Як одиниця мови, слово виконує номінативну функцію. Воно розглядається як сукупність значень, котрі неоднаково виявляються ї мовленні.

Лексична компетентність, як складник комунікативної, передбачає знання учнями лінгвістичних основ лексикології. Основний зміст уроків підготовчого етапу навчання становить вивчення базових лексикологічних понять і правил, а також норм уживання слів у мовленні. Водночас, уроки повинні мати й діяльнісний компонент, тому важливим завданням навчання є організація вчителем у 5 класі формування лексичних, стилістичних, текстотворчих понять [2, с. 125].

Згідно з чинною програмою «Українська мова», систематичні наукові знання з лексики учні отримують у 5-му класі. Теми для вивчення:

1. Лексичне значення слова.

2. Однозначні й багатозначні слова; використання багатозначних слів у прямому й переносному значеннях.

3. Синоніми.Синонімічний ряд. Роль синонімів у мовленні. Використання синонімів як засобу зв’язку речень у тексті та для уникнення невиправданих повторів слів.

4. Антоніми. Роль антонімів у мовленні.

5. Омоніми. Розрізнення омонімів і багатозначних слів.

6. Пароніми. Лексична помилка. Тлумачний словник, словники антонімів, синонімів, омонімів, паронімів» [6, с.10-13].

Для ефективної організації навчання здобувачів освіти ЗЗСО в умовах обмеження освітнього процесу можна використовувати форми дистанційного навчання. Дистанційне навчання в школі відкриває можливість вивести на новий рівень до профільну і профільну підготовку учнів, дозволяє забезпечити гнучкість та багатоваріантність у навчанні, сприяє більш повному розкриттю потенціалу учнів, через фактично необмежену кількість дистанційних навчальних курсів. Завдяки інтернет-ресурсам, знання та освіта набули мобільності.

Ми розглянемо освітню платформу «На урок». Освітня платформа – це майданчик неформальної та додаткової освіти для дітей, молоді, дорослих або ж широкої аудиторії без вікових обмежень. Онлайн платформа "На Урок" створена для того, щоб кожен школяр, незалежно від місця проживання, зміг отримувати якісні знання в цікавому форматі. Це новітній та ефективний засіб для вивчення української мови.

Платформа «На урок» – сучасний інтернет-ресурс для вчителів української мови та літератури. У її структуру входять: освітній журнал, курси, вебінари, інтернет-конференції, олімпіади і конкурси. [Платформа «На урок». URL:https://naurok.com.ua/journal.] У платформі можна створити свій календар для класу із нагадуваннями про важливі події. За проходження курсів чи конкурсів учні та вчителі отримують свідоцтва і відзнаки. У пошуку можна знайти потрібний матеріал за підручником, предметом чи класом. На сайті розміщенні матеріали з позакласної роботи та проведення уроків. Платформа дає можливість використання бази тестів, можна обрати предмет, клас, тему, кількість запитань. Тест можна задати і для виконання на уроці і вдома. Бонусом для учнів є можливість після виконання роботи опрацювати ще раз питання у формі гри. Зручною опцією, яка спрощує роботу вчителя та заощаджує час є можливість швидкого додавання тесту (як завдання)

одразу в гугл-клас, із яким ви працюєте. Автоматизована перевірка, значно спрощує рутинну роботу вчителя, але часом є недостатньою для достовірної діагностики успішності опанування теми. Тому доцільно чергувати тестування з творчими завданнями.

На платформі представлено 53 тести по темах із лексики у 5 класі. Близько 50 конспектів уроків. Сюди входять і цікаві квести, подорожі до країни Лексикології, презентації, як допоміжний матеріал, уроки-мандрівки. Такі конспекти складаються із викладу основного матеріалу, вправ для кращого розуміння теми та вироблення потрібних навичок в учнів.

Ми здійснили аналіз завдань та змісту конспектів уроку з лексикології у 5 класі і згрупували таблицю найпоширеніших методів, прийомів які використовуються до певної теми.

Тема:	**Система вправ**
Лексичне значення слова.	Редагування тексту; вправа «Машина часу»; установіть відповідність між словом та його лексичним значенням, розумова розминка «Продовжіть речення»; гра «Слова зі слова»; розподіліть сполучення слів у 2 колонки: пряме та переносне значення; метод «Мозковий штурм»; прийом «Розкиданих думок»; метод «Пригадаймо разом!»; мовознавча розминка «Автобус знань»; гра «Відгадай ключове слово».
Однозначні й багатозначні слова; використання багатозначних слів у прямому й переносному значеннях.	Вправа «Я знаю!»; вправа «Відшукай»; позначити речення, у якому виділене слово вжито в переносному значенні; гра «Я творець»; вправа «Ключ до знань»; робота з текстом. Пряме чи переносне значення слів; прийом «Усмішка»; «Розумне перо»; прийом «Визнач і зміни».
Синоніми. Синонімічний ряд.	Вправа «Хмарки слів»; сенкан «Синоніми»; позначте рядок, у якому вказані слова становлять синонімічний ряд; ситуативне завдання, вправа: згрупуйте слова в синонімічні гнізда (ряди); знайти зайве слово; інтерактивна вправа в групах “ Знайди зайве”; лексична робота; гра «Добери синонім»; гра «П’ятий зайвий»; гра «Редактор»; прийом «Дуель».
Антоніми. Роль антонімів у мовленні.	Вправа «Хмарки слів»; сенкан «Антоніми»; виписати антоніми з запропонованих пісень, знайдіть прислів’я, у якому вжито антоніми, укажіть рядок, у якому всі антонімічні пари дібрано правильно; гра «М’яч зі словами»; вправа «Розгубились восьминіжки»; інтерактивна вправа “ Лото антонімів”; вправа «Пошук»; дидактична гра «Розумне перо»; кросворд «Сховане слово».
Омоніми. Розрізнення омонімів і багатозначних слів.	Вправа «Хмарки слів»; сенкан «Омоніми»; виділені слова є омонімами у рядку, укажіть рядок, у якому до складу обох словосполучень входять омоніми; вправа. Поясніть лексичне значення омонімів. Доберіть до них із довідки слова, які допомагають зрозуміти їх лексичне значення, запишіть; лінгвістичне дослідження; вправа «КАЛАМБУР»; робота в малих групах; вибірковий диктант; метод «Знайди пару»; прийом «Знайдіть омоніми».
Пароніми. Лексична помилка. Тлумачний словник, словники антонімів, синонімів, омонімів,паронімів.	Вправа «Хмарки слів»; сенкан «Пароніми»; лескичну помилку допущено в рядку; вправа: поясніть значення слів, складіть речення з однією парою паронімів; виправте лексичні помилки; робота з тлумачним словником; інтерактивна вправа « Мозаїка»; робота з словниками; прийом «Знайди помилку»; робота з дидактичним роздатковим матеріалом, із тлумачним словником; словникова робота (за тлумачним словником); ситуативна гра.

Виконуючи тренувальні вправи на усвідомлення поняття багатозначності, збагачення словника, учні з'ясовують значення слова, розкривають основні значення багатозначних слів, вводять їх у речення тощо. Вчителям необхідно навчити дітей не сплутувати переносне вживання слова із вживанням його у прямому значенні. Учні повинні переконатися, що слова, вжиті в переносному значенні, надають мові більшої виразності. Тому під час аналізу вправ увага п'ятикласників звертається на те, наскільки виразнішим став опис від використання того чи іншого слова, вжитого в переносному значенні.

Робота над синонімами розвиває у школярів навички уникати тавтології, уміння з ряду синонімів вибрати одне слово, яке б найповніше передавало думку. Мета вправ з антонімами – збагатити словниковий запас учнів, виробити в них уміння яскраво і образно висловлювати свої думки. Виконуючи вправи з антонімами, школярі користуються такими логічними операціями, як порівняння, зіставлення, протиставлення, які сприяють розвиткові їхніх розумових здібностей.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проаналізувавши перспективи вивчення лексики у 5 класі за допомогою освітньої платформи «На урок» відмітимо, що цей інтернет-ресурс є корисним та цікавим для учнів та вчителів. Як підтвердило наше дослідження, на платформі розміщено велику кількість конспектів, тестів, презентацій, вебінарів, відкритих уроків, мандрівок, які допомагають краще зрозуміти матеріал, вибрати потрібні методи та прийоми, структурувати нові конспекти.

Проаналізувавши даний матеріал, ми дійшли висновку, що платформа «На урок» дає змогу учням швидше виконувати вправи, продуктивніше працювати. Правильно підібрана система вправ сприяє кращому засвоєнню інформації, розумінню різниці між синонімами і антонімами, омонімами та паронімами.

Список використаних джерел

1. Бублик Л. М.Теоретичні засади синонімії в українській мові. URL:http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/109170/23Bublik.pdf?sequence=1. (дата звернення: 05.02.2023).

2. Голуб Н. Б., Шелехова Г. Т., Ярмолюк А. В., Новосьолова В. І. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу : посібник / Н. Б. Голуб, В. І. Новосьолова, Г. Т. Шелехова, А. В. Ярмолюк. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 144 с.

3. Довгий І. Вивчення української мови як іноземної з використанням інтернет-технологій. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2006. Вип. 1. С. 49–52.

4. Краснопольська Н. Л. Антонімія в українській термінології менеджменту. Наукові записки нду ім. М. Гоголя. 2013. 124 с.

5. Оскирко О. П. Явище паронімії в сучасній українській термінології юриспруденції. Наукові праці МАУП. Серія Юридичні науки. 2019.

6. Українська мова (5-6 класи): Модельна навчальна програма. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Київ : Освіта. С.10-13.

7.Форостюк Т. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-6 класів у процесі вивчення лексики й фразеології української мови. URL:http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15166/100207523.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 04.02.2023).

УДК 821.161.2.091(092)

Драчук Іванна Григорівна,
здобувачка вищої освіти 11-Уім групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Василишин О. В.

ТВОРЧІСТЬ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО В ДИСКУРСІ УКРАЇНСЬКОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

Анотація. *У статті простежується рецепція літературної спадщини Миколи Вінграновського в літературному процесі.*

Життя і творчість Миколи Вінграновського – феноменальне та унікальне явище в історії генерації шістдесятників. Особливий акцент зроблено на внескові відомого літературознавця Тараса Салиги, який першим в українському літературнознавстві написав літературний портрет про письменника.Різні аспекти дослідження творчості митця репрезентовано в критичних працях І. Дзюби, Ю. Ковалівa, Н. Трефяк, О. Андрійця, В. Грабовського.

Ключові слова: *дискурс, рецепція, шістдесятник, літературний портрет, проза, наратив.*

Annotation. *The article traces the reception of Mykola Wingranowski's literary heritage in the literary process.*

The life and work of Mykola Wingranowski is a unique phenomenon in the history of our national Ukrainian literature. He is one of the brightest representatives of the creative generation of the Sixties. The generation that blossomed after the terrible times of Stalin's terror and was no longer afraid to express itself in Ukrainian art.

Particular emphasis is placed on the contribution of the famous literary critic Taras Salyha, who was the first in Ukrainian literary studies to write a literary portrait of the writer. Various aspects of the study of the artist's work are presented in the critical works of I. Dziuba, Y. Kovaliv, V. Morenets, V. Slapchuk, L. Talalay, L. Tarnashynska, T. Tsilynko, N. Sologub, O. Halchuk, M. Danylevych, and others.

Key words*: discourse, reception, sixties, literary portrait, prose, narrative*.

«Я син зорі, що з Кобзаря росте…»
М. Вінграновський

Постановка проблеми. У постановку проблеми нашого дослідження вмотивована необхідність вивчення рецепції творчої спадщини Миколи Вінграновського в дискурсі українського літературознавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературознавчий дискурс творчості Миколи Вінграновського представлений у вітчизняній науці дослідженнями попередніх десятиліть і останніми науковими розвідками першої половини XXI століття.

Найбільш ґрунтовним дослідженням життя і творчості цього митця, на нашу думку, є праця Т. Салиги «М. Вінграновський. Літературно-критичний нарис». У ній автор розглядає поетичні і прозові твори письменника, його новаторські шукання в контексті процесу 60–80-х років.

Останніми роками спостерігаємо особливе зацікавлення з боку літературознавців постаттю М. Вінграновського, а відтак, і широкий діапазон рецепції та оцінок його прози, високо оцінивши його внесок у розвиток українського художнього слова, культури.

Ми дійшли до висновку, що загалом критичні статті й рецензії характеризують творчість М. Вінграновського переважно в літературознавчому плані. Це стосується досліджень В. Моренця, В. Слапчука, Л. Талалая, Л. Тарнашинської, Т. Цілинко, Н. Сологуб, О. Гальчук, М. Данилевич та ін.

Існує невелика кількість досліджень, які стосуються саме малої прози письменника. У цьому зв'язку слід згадати розвідки М. Слабошпицького, Л. Стороженко, Л. Собчук, Н. Треф'як.

У своїй статті вчені А. Кайдаш і В. Хомич здійснили лінгвостилістичний аналіз зоонімів. Дослідниця О. Алексєєва аналізувала експресивний потенціал односкладних конструкцій та способи їх вираження, а О. Гоменюк, на матеріалі оповідань М. Вінграновського, досліджувала концептуальні сфери рослинного і тваринного світу.

Лише деякі мовознавчі аспекти розглядаються у статтях І. Борисюк, В. Калашника, Ю. Калашник, М. Крупи, Л. Кужільної, О. Цапок (у контексті мовотворчості шістдесятників), М. Токар, О. Яновської та ін.

Метою статті є простеження творчості Миколи Вінграновського у дискурсі українського літературознавства.

Виклад основного матеріалу. Його називають «степовим Сварогом», «вінграном», «чарівником слова». Це все стосується постаті Вінграновського Миколи Степановича. Він був багатогранною особистістю. Крім літературної творчості, він добре відомий як кіноактор, кінорежисер і сценарист.

Микола Вінграновський, перебуваючи в плеяді «шістдесятників», створив художній світ, законом якого є краса. Постать Миколи Вінграновського, творця краси для нащадків - багатогранна в українській культурі минулого і сучасного століття.

Незважаючи на широке визнання та славу, Микола Степанович завжди залишався теплою та щирою людиною, і куди б не вели життєві стежки, він ніколи не забував про своє коріння, яке на Миколаївщині, у рідному Первомайську. Мала батьківщина, у свою чергу, шанує слово щирого патріота України, пам'ятає, любить земляка.

На нашу думку, важливою сторінкою творчості поета є проза, до якої він звернувся ще в 60-ті роки. Це – повісті «Первінка», «Сіроманець» (1977), «У глибині дощів» (1985); роман «Северин Наливайко» (1996); історичний нарис «Чотирнадцять столиць України» (2002) тощо. У них своє місце займає фантастичність, відкриття у природі. Найповніше видання творів письменника побачило світ 2004 р. – «Вибрані твори в трьох томах».

Таким чином проза стала важливою частиною творчої спадщини митця, її художня специфіка ще потребує ґрунтовного дослідження у світлі нових парадигм.

Найбільш ґрунтовно прозовий доробок Миколи Вінграновського висвітлений у літературному портреті про письменника, автором якого є львівський науковець Тарас Салига [3, с. 120].

В «Історії української літератури ХХ-поч. ХХІ ст. у 3 томах» зазначається, що «…він є також автором багатьох прозових творів. Зокрема, мораль не становлення особистості дитини зображено в повісті «Первінка», конфліктність цивілізації і природи в повісті «сіроманець», безпричинність справжньої доброти в повісті «Літо на Десні», суголосній Довженковій «Зачарованій Десні», стоїчна витривалість українського народу, незнищенність його життєлюбного духу – в повісті «Кінь на вечірній зорі»…» [5, с. 98-99].

В світлі нової парадигми виконана кандидатська дисертація тернополянки Л. Собчук «Проза Миколи Вінграновського і проблеми художньої майстерності». У цій роботі найбільш ґрунтовним є прагнення дослідниці показати на прикладі художньої спадщини Миколи Вінграновського основні наративні концепти аналізу художнього твору. Зосереджуючи увагу на таких явищах і аспектах як взаємостосунки між

автором і суб'єктом мовлення, співвідношення тексту наратора і тексту персонажа, оповідні інстанції (зокрема, абстрактний автор, абстрактний читач, фіктивний наратор, фіктивний читач (нарататор), як точка зору (фокалізація), типи наратора, наративні трансформації, проблема інтерференції тексту наратора і тексту персонажа, еквівалентність тощо), науковиця цією термінологією далі оперує, аналізуючи прозу М. Вінграновського.

У другому розділі «Різновекторність художнього світу митця (Прозова спадщина Миколи Вінграновського)» дослідниці вдалося досить скрупульозно простежити зміну і співіснування літературознавчих парадигм майже за 50 років, коли публікував свої твори М.Вінграновський. Ця традиційна літературознавча парадигма трактується наразі умовним прийомом [6].

У підрозділі «Гомогенна (гомодієґетична) нарація митця («Рік з Довженком»,«Пересадка», «Не дивись мені в спину», «У глибині дощів»)» зосереджено увагу на тому ракурсі, який увиразнює кіномистецтво як потужну пристрасть Миколи Вінграновського.

У підрозділі «Герменевтичні проекції міфопоетики» («Сіроманець», «Манюня»)» зроблено акцент на особливостях авторської міфопоетики. Художній світ письменника задає й увиразнює такі проекції, які скеровують увагу дослідників до таких, не раз теоретично заманіфестованих дискурсів, як міфологія, міфопоетика, наративні стратегії [6].

У підрозділі «У світлі міфології... Міфопоетика і наратологія як ключі до художньої майстерності повісті «Не дивись мені у спину» (1969) і новел «На добраніч» (1977), «Гусенятко» (1978), «Скриня» (1980)» обґрунтовано присутнення художньої майстерності М. Вінграновського-прозаїка у ліричних повістях та новелах.

Велика увага в роботі приділена з'ясуванню міфотворчості на історичному матеріалі у художньому світі М. Вінграновського (на основі історичного роману «Северин Наливайко»), який яскраво демонструє *зміну* літературознавчих парадигм.

У дисертації авторці вдалося простежити наратологічні концепти, які спроектовані на оповідно-розповідні твори Миколи Вінграновського.

Отже, авторка досить вдало зуміла проаналізувати різножанрові твори, написані у різний період творчості письменника, що проявилися на рівні образотворення і поетики таких парадигм, як реалістично-міметична, психологічна, психо-аналітична (архетипна) і міфопоетична [6].

Досить ґрунтовно розглянуто поетику прози Миколи Вінграновського у дисертації Г. Полєщук. Вона зуміла ретельно дослідити поетику прози М.Вінграновського як систему зображально-виражальних засобів, що, утілюючи художню ідею, забезпечують формозмістову єдність твору. Їй вдалося висвітлити особливості характеротворення; розглянути специфіку співвідношення художньо осмислених фактів, домислу, вимислу; виявити художні особливості історіософського осмислення письменником минулого України в історичному романі «Северин Наливайко».

Наукова новизна цієї роботи полягає в тому, що в ній вперше з'ясовано специфіку художньої реалізації концепції людини-творця в прозових творах М. Вінграновського, детально досліджено особливості психологізму, композиції оповідань, повістей, кіносценаріїв, історичного роману митця, репрезентовано гендерні моделі, завдяки яким унаочнюється специфіка конструювання образів жінок-персонажів [7].

Дослідниця Е. Балла у статті «Поетика малої прози Миколи Вінграновського» досліджує художні особливості новел та оповідань М. Вінграновського, їх тематичний та жанровий діапазон, аналізує такі риси його прозового письма, як ліризм та майстерність наративної структури. Вказує на новаторський характер новелістики М. Вінграновського, її спорідненість із ліричною спадщиною автора.

Його новелістика щедро поповнює арсенал новаторських шукань прозаїків-шістдесятників, серед яких особливе місце займають Гр. Тютюнник, Є. Гуцало, В. Шевчук, В. Дрозд, Н. Бічуя, Р. Іваничук, В. Симоненко та ін. Ця іпостась мистецького «я» М. Вінграновського заслуговує на предметну розмову в контексті його поетичної й епічної спадщини та здобутків української прози 60-70-х років [8].

Новаторський стиль художньої прози М.Вінграновського примушував дослідників реагувати на неї, щоправда унікальна за природою лірика митця ніби відсувала її на другий план, так що йшлося про неї у розвідках літературознавців часто лише принагідно. В. Базилевський же переконаний, що «ключ до поезії Вінграновського його проза. З її казкою, химерикою, небилицями» [1, с. 454-466].

Науковиця Н. Трефяк у статті «Синтез модерністських стильових ознак у прозі Миколи Вінграновського» розглядає цілий ряд естетичних засад модернізму у художньому світі прози Миколи Вінграновського. Акцентується на таких стильових течіях, як імпресіонізм, сюрреалізм та неоромантизм, оскільки вони диференціюються у творчості письменника, а також з'ясовується формування модерністської поетики. Автор у такий спосіб проаналізувала відповідну техніку представлення художньої дійсності, мистецькі засоби та прийоми, характерні для літератури модернізму. Усі зазначені аспекти трактуються з погляду конструювання цілісної стильової манери прозаїка. На думку цієї авторки, модерністський суб'єктоцентризм особливо представлений манерою оповіді, яка має імпресіоністичне та сюрреалістичне підґрунтя. Творам письменника, в яких вбачаємо імпресіоністичні риси, притаманне немовби відсторонення автора від зображення («Бинь-бинь-бинь», «На добраніч», «Літньої ночі» тощо). Ці тексти конструюються від імені певного «я», яке, проте, інколи включає в себе й авторські емоції та переживання («Не дивись мені в спину», «Манюня»). Стосується це і творів з головним героєм дитиною («Кінь на вечірній зорі», «Низенько зав'язана» та ін.) [9].

Професор Н. Тарнашинська у бібліографічному нарисі зазначає, що «… пласт прози Миколи Вінграновського про світ дитячої душі, що його освоювали кращі майстри психологічної прози - Григір Тютюнник, Євген Гуцало, Віктор Близнець, Микола Кравчук. Причому, це та проза, в основі якої лежить особисте пережиття і особистий досвід дорослішання. Запахуща проза Миколи Вінграновського – це особливий світ, де панують безпосередність, щирість і доброта. Тут розгортається сама органіка буття…Особливим чаром вирізняються його повісті «Первінка», «Сіроманець», «В глибині дощів», «Літо на Десні», «Світ без війни», «Манюня», а ще десятки оповідань «Не дивись мені в спину», «На добраніч», «Скриня», «Козак Петро Мамарига», «Літньої ночі», «Бинь-бинь-бинь...», «Гусенятко», «Низько зав'язана» та ін. – колоритні, точні на слово…В оповіданнях Вінграновського виразно проявляється ліричне началою щодо драматизму слід сказати, що в кожному його творі не відчуваємо його форсованість, спеціального нагнітання. Проте кожен з них має виразну ліричну інтонацію. Важливу художню функцію відіграють тут повтори слів, а часом словосполучень і коротких фраз. Це найхарактерніший прийом для його прози [2, с. 4-45].

На думку І. Дзюби, у повістях та оповіданнях М. Вінграновський «якоюсь то веселою, то сумовитою поетичною барвою поєднує світ людей і світ звірів, птахів, рослин, життя всього живого й «неживого». Причому в зображенні «персонажів» з фауни він показав себе не лише художником, а й – несподівано – оригінально спостережливим натуралістом (оригінально, тому що спостережливість його межує з фантазією і в неї переходить), а також, сказати б, вигадливим «зоопсихологом» [1, с.15-22].

Мова художньої прози Миколи Вінграновського – одна з неповторних сторінок української художньої мови. Словами дослідника Павла Щириці, вона «створює ауру дивовижної музики, що відлунює в тобі і бринить повсякчас досконалим суцвіттям

мови, кодом національної краси і сили, дотепністю й правдоподібністю нестримної фантазії – власне звучанням української землі» [4, с.13-20].

Висновок. Проза Миколи Вінграновського – явище глибоке й самобутнє. З них постає людина із добрим серцем, зірким поглядом на світ – це національно окреслений тип героя, якому жити довго, бо його життя справжнє (Т. Салига).

Отже, розглянувши творчість Миколи Вінграновського в дискурсі українського літературознавства, ми можемо зробити висновок про те, що його прозова спадщина, не дивлячись на увагу з боку літературознавці другої половини попереднього століття, не до кінця ще досліджена, проте має дуже великий творчий потенціал, який можна буде дослідити і в перспективі.

Список використаних джерел

1. Дзюба І. Чарівник слова. Маршал Вінграновський. Книга про поета (спогади, есеї, листи, інтерв'ю). передм., упорядкув. П. Вольвача. Київ, 2011. С. 15–22, с. 454–466.

2. Тарнашинська Л. На срібному березі Миколи Вінграновського. Микола Вінграновський: «Все на світі з людської душі»: Бібібліографічний нарис. Київ, 2006. С. 4–45.

3. Салига Т. Микола Вінграновський: Літературно-критичний нарис. Київ : *Радянський письменник*, 1989. 167 с.

4. Сологуб Н. «Кінь на вечірній зорі»: (мова худож. прози М. Вінграновського). *Культура слова.* 2012. Вип. 75. С. 13–20.

5. Кузьменко Володимир Іванович (2014) *Історія української літератури: XX – поч. XXI ст. : навч. посіб. : у 3 т. Т.2.* Академвидав.

6. Собчук Л. Проза Миколи Вінграновського і проблеми художньої майстерності : URL:https://mydisser.com/ua/avtoref/view/22147.html (дата звернення: 22.03.2023).

7. Полєщук Г. Поетика прози М. Вінграновського: URL: https://revolution.allbest.ru/literature/00576113_0.html (дата звернення: 25.03.2023).

8. Балла Евеліна. Поетика малої прози Миколи Вінграновського : URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/spml_2015_20_22.pdf (дата звернення: 20.03.2023)

9. Трефяк Н. Синтез модерністських стильових ознак у прозі Миколи Вінграновського : URL:https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/14892 (дата звернення: 27.03.2023).

УДК 373.5.016:811.161.2]:37.091

Дублянко Христина Андріївна,
здобувачка вищої освіти11-Умз групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Анотація. *Розглянуто критичне мислення як освітня інновація а сучасній моделі освіти на уроках української мови в ЗЗСО. Окреслено методи і прийоми застосування критичного мислення. Доведено, що критичне мислення на уроках української мови в ЗЗСО – це фундамент сучасної освітньої системи.*

Ключові слова. *Критичне мислення, урок української мови, освітня інновація, методи і прийоми, ЗЗСО.*

Annotation. *Critical thinking is considered as an educational innovation in the modern model of education in Ukrainian language classes in general secondary education institutions. The methods and techniques of applying critical thinking are outlined. It has been proven that critical thinking in Ukrainian language classes in institutions of general secondary education is the foundation of the modern educational system.*

Key words: *Critical thinking, Ukrainian language lesson, educational innovation, methods and techniques, institutions of general secondary education.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. Критичне мислення є одним із напрямів освіти в сьогоденні. Про те, що його розвиток є одним із головних завдань освітнього процесу, висвітлено у Концепції Нової української школи. Діти, які зараз приходять до навчального закладу, хочуть діяти, до того ж, щоб всі їхні дії супроводжувалися успіхом. Їм більше подобається не тільки слухати навчальний матеріал, а й супроводжувати його запитаннями, дискусіями, фантазуванням та прийняттям рішень. Технології розвитку критичного мислення потрібні в новочасному етапі розвитку суспільства в ЗЗСО на всіх уроках, у тому числі й на уроках української мови. Це спричинено тим, що погляди науковців щодо перспектив розвитку критичного мислення останні роки були доволі розбіжними. Науковці, проаналізувавши тогочасні школи, дійшли до висновку, що все було спрямоване на некритичне сприймання учнів правди, просте запам’ятовування матеріалу.

Інтерес до технології розвитку критичного мислення як освітньої інновації з’явився в Україні близько десяти років тому. В освіті США та Канади цей напрям сучасного навчання розвивається майже півстоліття. Критичне мислення сприяє переходу від навчання, що орієнтується на запам’ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Критичне мислення є винаходом американської когнітивної психології, зокрема: Дж. Андерсон, Дж. Брунер, Д. Клустер, М. Ліпман, С. Міллер тощо [2, с. 8]. Останнім часом з’явилися публікації щодо навчання критичного мислення в нашого українському просторі О. Пометун, І. Сущенко, Н. Зоркіна, П. Сухарєва, Т. Воропай, К. Костюченко, О. Тягло, Л. Терлецька та ін. [2, с. 8].

Зауважимо, що у 1956 році американський психолог Б. Блум розробив таксономію пізнавальних здібностей, виділивши шість рівній учбових цілей в когнітивній сфері: знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка. Він вперше ввів поняття «Критичне мислення» к мислення вищого рівня. За Б. Блумом, критичне мислення має таку структуру:

- оцінка прийнятого рішення;
- прийняття рішення на основі доказів;
- вибір аргументів на підтримку обраної позиції;
- порівняння з іншими точками зору;
- розуміння інформації: вибір власної точки зору;
- сприйняття інформації з різних джерел.

За доведеннями філософів, критичне мислення – це вміння логічно мислити та аргументувати, правильно вести дискусію, дебати, приймати обґрунтовані, виважені рішення. За твердженнями теоретиків літератури, критичне мислення – це підхід, за яким тексти розкладаються на складові частини та дає відповіді на такі запитання: як вони досягають впливу на читачів, які мотиви тих, хто їх написав.

Мета публікації. Дослідити критичне мислення на уроках української мови, описати методи та прийоми його.

Виклад основного матеріалу. Для розвитку критичного мислення використовується величезна кількість технологій та методів. Виділити, які з них є

більш кращими та дієвішими, нереально, адже кожен з них має свої плюси, що повністю розкриваються на різних етапах роботи. Методи, які потрібно використовувати, залежать від завдань, методів, типу уроків, змісту та інших чинників. Чим більше методів опанує вчитель, тим ефективнішою буде робота з учнями.

Для того, щоб повністю оволодіти вмінням критично мислити, мало лише читати і час від часу застосовувати методи та прийоми. Це потрібно роботи систематично, адже критичне мислення формується поступово.

Перша складова критичного мислення – достатня кількість волі та самостійності, адже воно може бути критичним лиш при умові індивідуального характеру.

Друга складова – інформація; вона повинна слугувати стартом, а не фінальним пунктом критичного мислення. Саме знання повинні створювати певну мотивацію.

Третя складова – все повинно починатися із запитання та визначення проблем, які потребують вирішення.

Четверта складова – переконливі аргументи, які побудовані на правдивій інформації.

П'ята складова – соціальність. Інформація стає більш точною, при умові, якщо нею діляться та досліджують різні люди, з різними інтересами. При цьому виникають дискусії, що допомагає поглибити знання.

Звернемо увагу на те, що важливою передумово розвитку критичного мислення є проведення аналізу інформації, а саме її правдивість, точність. Вчитель повинен виступати провідником між учнями та інформацією, має створити атмосферу затишку, позитиву, розуміння. Але найголовнішою умовою для розвитку критичного мислення дітей, є уміння вчителя мислити критично.

Остаточного визначення методів навчання не існує й досі, але є багато суджень, варіантів вчених-педагогів, які доповнюють один одного. Давайте розглянемо визначення Олени Пометун, яка вважає, що «під поняттям «метод навчання» розуміємо упорядкований спосіб взаємодії учасників навчального процесу (вчителя і учнів), спрямований на досягнення цілей і завдань освіти на певному проміжку часу» [4, с. 29].

Якщо правильно підібрати методи, які будуть відповідати віковим особливостям учнів, меті та змісту навчання, то це сформує у них власний світогляд та надасть потрібні у подальшому житті навички. Немає певного переліку методів, які необхідно використовувати на всіх уроках. Також немає сталої класифікації методів. Та це не перешкодило скласти певну статистику найбільш ефективних методів.

Розгляньмо декілька з них. На першому місці стоїть метод «Аркуш самооцінювання та взаємооцінювання». Зазначимо, що цей метод краще використовувати у підсумковій частині уроку української мови. Він сприяє розвитку в учнів обґрунтованості, справедливості та не вимагає якихось додаткових витрат, для нього потрібно лиш аркуші для оцінювання, в якій формі вони будуть – укладає або обирає вчитель української мови і літератури.

Наступний метод – *«Бортовий журнал»* – це письмові записи під час читання документа чи тексту з підручника. Мета цього методу – навчати учнів систематизації та організації інформації, яку вони отримують під час уроку. Реалізація буде найбільш ефективною в основній частині.

«*Виключення «зайвого», логічні ланцюжки» – це* метод для реалізації якого потрібно підготувати декілька карток, на яких зображені предмети. Вони об'єднуються за якоюсь певною ознакою та один зайвий предмет. Учні повинні самостійно виконати це завдання, пояснивши свій вибір. Завдяки цьому методу діти розвивають навички знаходити та об'єднувати предмети за певними критеріями,

аналізувати поняття, дії, явища. Його доречно застосовувати як під час основної частини уроку, так і в підсумковій частині.

Зауважимо, що всі методи розвитку критичного мислення відносяться до тої чи іншої частини уроку, де їх використання буде найбільш ефективним. Вступний етап: мозковий штурм, асоціативний кущ, кластер, дерево передбачень, бортовий журнал, робота в парах, таблиця «З-Х-Д» (Знаємо – Хочемо, дізнатися – Дізнаємося). Основний етап уроку: робота в парах, робота в групах, спитай у автора, ПРЕС, навчаючи вчуся, дискусія, займи позицію, коло ідей, запитаймо один одного, карта понять, тонкі і товсті запитання, таблиця «З-Х-Д» (Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізнаємося), подвійний щоденник, кластер, читання з маркуванням, картографування тексту, кубування, Т-таблиця. Підсумковий етап: сенквейн, дискусія, концептуальна таблиця, школа думок, ПМЦ (Плюс, Мінус, Цікаво), займи позицію, бортовий журнал, ПРЕС, таблиця «З-Х-Д» (Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізнаємося).

Методи завжди поєднанні із завданнями уроку української мови, тож при їх виборі не потрібно забувати, що деякі з них можуть використовуватися на різних етапах уроку, а інші лише на одному.

Для того, щоб правильно підібрати методи на урок, потрібно врахувати декілька чинників:

«1. Зміст матеріалу і результати, які вчитель хоче отримати, – знання, уміння чи ставлення?

2. Готовність учнів до інтерактивної взаємодії – роботи в парах, зміни партнерів по спілкуванню, відповідального виконання у команді, дотримання правил та ін. Так готовність не виникає автоматично, а формується поступово. Починати її розвивати в учнів потрібно якомога раніше з початкових, не складних форм взаємодії (робота у парах, потім – у трійках).

3. Ваш стиль викладання. Адже метод має бути комфортним для вас особисто.

4. Нарешті, у процесі вибору методу потрібно враховувати час, який потрібний для організації роботи; особливості організації освітнього процесу (насамперед розташування меблів) та наявність джерел інформації (доступ до Інтернету, книжки або роздавальні матеріали)», стверджує Олена Пометун [4, с. 74–75].

Потрібно згадати про те, що «метод» та «прийом навчання» поєднанні між собою. У всіх методах використовуються різні прийоми, вони виступають їх елементами.

Запитання на уроці української мови відіграють також значущу роль під час розвитку критичного мислення, а саме запитання на синтез, аналіз та оцінку. Вчитель-філолог повинен не тільки сам вміло будувати запитання різного рівня, а й навчити учнів цього. Розвинути таку здібність можна за допомогою опорних питань, які будуть спрямовувати учнів. Потрібно взяти до уваги також те, що важливу роль відіграє розташування питань. Вони повинні стояти в правильному порядку. Запитання високого рівня це «чому?», «якщо?», «що?», «навіщо?», можуть допомогти краще зрозуміти навчальний матеріал, розглядаючи його з різних сторін, усвідомити та відкрити щось нове для себе.

Розгляньмо певні вимоги до запитань. В першу чергу, вони повинні готуватися наперед, під час планування уроку; бути пов’язані з найважливішим матеріалом уроку. Уникайте стандартних запитань, та таких, на які можна відповісти «так» чи «ні»; запитання потрібно формулювати простими словами із зрозумілим змістом; вони повинні бути пов’язанні між собою логічно, щоб не заплутати учня; для активності дитини на уроці вибирайте питання різних рівнів; не потрібно підганяти з відповіддю, виділіть 10-15 секунд на роздуми; якщо дитина не може дати відповідь на запитання не спішіть його міняти, часом просто достатньо перефразувати; запитання потрібно ставити усім учням класу; ставте одне питання декільком учням, це допоможе виявити більше думок.

Одним із засобів розвитку критичного мислення на уроках української мови та літератури є медіаграмотність. Оскільки сучасний світ породжує нові виклики, зокрема, медіа та інтернет навантаження. Свідомість дітей перенасичена інформацією, яку вони просто не вміють опрацьовувати та фільтрувати. Діти, ніби потрапляють у інформаційний лабіринт, вивести їх з якого допомагає вчитель, і зробити це потрібно, не витрачаючи багато часу та не знецінюючи особливості кожного. Лиш компетентний вчитель, який всебічно дослідив цю проблему, зможе вправно з нею впоратися. Впровадження основ медіаосвіти на уроках української мови та літератури, де робота з інформацією є надзвичайно необхідним елементом, стала актуальною у сьогоденні.

Згідно нової редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні: «Медіаграмотність – складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати та критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [3].

Про медіаграмотність, як критерій розвитку особистості, висловлювали свої міркування О. Бондаренко та Г. Онкович.

Головним завданням медіаосвіти є формування:

- медіаграмотності, яка сприяє безпечному та ефективному використанню медіа для усвідомленого вибору, розуміння характеру контенту та прийняття рішень;
- медіаімунітету індивіда, який сприяє здатності захищатися від агресивного медіасередовища, уміння обирати необхідну інформацію, фільтрувати інформаційне «сміття», протистояти шкідливій інформації;
- рефлексії і критичного мислення, що дозволяють розумно споживати медіапродукцію і саморегулювати взаємодію з медіа на базі ефективного орієнтування в медіапросторі та розуміння власних медіа потреб, оцінювання змісту джерел і форм надання інформації, пояснення індивідуальності сприймання мови викладу матеріалу;
- здатності до медіатворчості для цілісного самовираження особистості та втілення життєвих цінностей, ідентичності та самобутності.

Сучасні учні досить компетентні в інформаційному просторі. Тому завдання вчителя полягає у розвитку критичного мислення дитини, структуризації та класифікації отриманих знань, сприяє вмінню учнів аналізувати інформацію.

Як впливає на учнів впровадження медіграмотності на уроках?

- По-перше, медіапростір є знайомим для сучасних дітей, тобто, використовуючи медіа на уроках української мови, вчитель занурює учнів у звичне їм середовище, яке спрощує засвоєння нових знань.
- По-друге, медіатехнології дозволяють цілісно та компетентно інтегрувати предмети.
- По-третє, медіасередовище дозволяє зробити освітній процес цікавішим та захопливішим, що є собливо важливим у молодшій школі.

Скажімо, на уроці української мови в 5 класі під час вивчення теми «Синтаксис» за ТОП О. Заболотного відповідно за підручником «Українська мова» О. Заболотного, В.Заболотного вивчаємо синтаксис протягом 16 тем. В 5 класі на уроках української мови учні й учениці опановують такі нові теми: «Додаток», «Означення», «Обставина», «Складне речення» тощо. Автори цього підручника уклали таким чином матеріал, що він має теоретичні відомості у формі візуалізації, пропонуються завдання підвищеної складності, завдання для розвитку мовлення, завдання з елементами дослідження, завдання конкурсного характеру, завдання для роботи з додатковими джерелами. До арсеналу методичних інструментів вчителя

української мови і літератури належать вправи з позначками «Поспілкуйтеся», «Попрацюйте в парах», «Чому так?», проекти, опорні малюнки, конкурси, веселі вікторини, різноманітні життєві ситуації. Автори пропонують скористатися електронним додатком, де розширено межі підручника, у тому числі й вкладено яскраві слайди до тем і завдання в онлайн-форматі [1, с. 151-209].

Висновки. Отже, методичні аспекти використання критичного мислення на уроках в початковій школі – це в першу чергу методи, прийоми та засоби, в основі яких лежить взаємодія між учителем і учнем та знання їх методичної основи, для правильного добору методів до уроку та їх використання під час нього. Окрім цього, розвитку критичного мислення також слугує медіаосвіта.

Список використаних джерел

1. Заболотний О. В. Українська мова: підрю для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2022. 240 с.

2. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навчально-методичний посібник для вчителів. Тернопіль : Видавництво Астон, 2017. 60 с.

3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : веб-сайт. URL: https://cutt.ly/fHIY3XI (дата звернення: 13.04.2023)

4. Пометун О. І. Нова українська школа : розвиток критичного мислення в учнів початкової школи : навч. посіб. Київ, 2020. 192 с.

УДК 373.5.016:821.161.2.09

Дячук Олена Сергіївна,
здобувачка вищої освіти 11-Ум групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Дубровський Р. О.

ЕЛЕМЕНТИ ВИВЧЕННЯ СУГЕСТИВНОЇ ЛІРИКИ В 10-11 КЛАСАХ ЗЗСО

Анотація. *У статті розглянуто проблему сугестивної лірики і її елементів вивчення у 10-11-х класах в закладах загальної середньої освіти. Опрацьовано методи вивчення сугестивної лірики на уроках української літератури і досліджено питання, яким чином вивчення сугестивної лірики може допомогти у вихованні майбутніх громадян з розвиненою емоційною та соціальною компетентністю. Доведено, що необхідно включати сугестивну лірику у шкільну програму з літератури та наведено приклади відомих поетів, чиї твори слугують відмінним матеріалом для вивчення сугестивної лірики, здійснено літературний аналіз такої лірики.*

Висновки статті можуть стати корисними для педагогів та всіх, хто цікавиться розвитком особистості через літературу.

Ключові слова: *сугестія, лірика, ЗЗСО, аналіз, методи.*

Annotation. *The article examines the concept of suggestive lyrics, its elements of study in 10-11grades in institution of general secondary education, the influence of such lyrics on the student's consciousness. The question of how the study of suggestive lyrics can help in the education of future citizens with developed emotional and social competence is investigated. The author proposes to include evocative lyrics in the school literature curriculum and gives examples of famous poets whose works serve as excellent material for studying evocative lyrics, carries out a literary analysis of such lyrics.*

The conclusions of the article can be useful for teachers and everyone who is interested in personality development through literature.

***Keywords**: suggestion, lyrics, IGSE, analysis, methods.*

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Проблема вивчення сугестивної лірики зумовлена тим, що такий різновид поезії, який віддавна існує в багатьох розвинених літературах і фольклорі, до цього часу, однак, не досліджений і не вивчений, студії над ним здійснюються досі доволі віртуально.Недостатньо дослідженим є процес шкільного вивчення сугестивної лірики і, зокрема,методи вивчення сугестивної лірики на уроках української літератури в 10-11 класах.

Також виникає нагальна потреба дослідити художні засоби такого особливого виду лірики, які впливають на емоційну сферу читача (учня) і його підсвідомість, призводять до появи у людини, поза її волею та свідомістю, певного стану, почуття чи ставлення.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Явище сугестії в Україні досліджували А. Макаров, Ю. Тимошенко, Елеонора Соловей, Ярина Цимбал та ін. Певним містком між психолінгвістичними та літературознавчими дослідженнями у царині сугестії постають праці І. Франка - «Із секретів поетичної творчості», роздуми та листування, присвячені питанням творчого процесу. Власне, чимало етапів авторочитацької взаємодії через посередництво художнього тексту були окреслені автором раніше за вчених-психолінгвістів. Відштовхуючись від учення про несвідоме, в поглядах М. Дессуара - нижню свідомість, І.Франко вибудовує власну концепцію несвідомої природи творчого процесу, акцентуючи увагу на художньому образі як посереднику, що втілює авторську інтенцію та пробуджує інтенцію-відгук у читача.

Вплив сугестивної лірики на читача, її жанрові особливості у своїх статтях та монографіях дослідив літературознавець Анатолій Гризун.

Мета: дати визначення поняттю сугестивної лірики; дослідити елементи її вивчення у 10-11-х класах в ЗЗСО; здійснити літературний аналіз сугестивної лірики, яка вивчається в ЗЗСО; окреслити методи, які можна застосовувати при вивченні сугестивної лірики.

Виклад основного матеріалу. *Сугестія* (лат. *suggestio*, від *suggero*: навчаю, навіюю) – жанрова специфіка літератури, базована на нюансованій тональності, додаткових смислових натяках, передчуваннях. Звернена до емоційної сфери, до підсвідомості, вона навіює читачеві думки і переживання письменника.

Підвалини розуміння сугестії в українському літературознавстві закладав І. Франко («Із секретів поетичної творчості») на підставі тлумачення «верхньої» і «нижньої» свідомості, запозиченого у німецького вченого М. Дессуара. І. Франко вважав, що поет творить у непритомному стані, «задля доконання сугестії мусить розворушити цілу духовну істоту зворушити своє життя, напружити свою уяву, пережити все те, що хоче вилити в поетичному творі, пережити якнайповніше і найінтенсивніше, щоби пережите могло влитися в слова, якнайбільше відповідні дійсному переживанню» [4, с. 55].

Втілення сугестії у поетичне слово може здійснюватись, наприклад, у формі замовлянь та молитвах. Ю. Джугастрянська у своїй дисертації, досліджуючи явище сугестії, здійснила аналіз сугестивної лірики В. Свідзінського, Б.-І. Антонича, П. Тичини та дійшла до висновку, що «одним із генетично та типологічно найближчих до прадавніх обрядів жанрів є замовляння. Якщо порівняти їх структуру з поезіями В. Свідзінського, Б.-І. Антонича, П. Тичини, то крім традиційної для замовлянь трьохчастинної будови: зачин, опис магічної дії та кінцівка-«замок», співставна із «замикаючою кінцівкою» сугестивного вірша (Б. Томашевський), можемо також виокремити певні закономірності розташування міфологем у тексті:

- градація магічної ознаки;
- поетичний паралелізм, що втілює космогонічність – людина і природа взаємодіють нарівні, хтонічні та сакральні істоти існують у єдиному часопросторі з людиною і водночас відділені від неї;
- зрештою, психологічний прийом рефреймінгу – у кінцевий фрагмент виноситься установка до виконання, закріплюється магічна сила слова («слово моє кріпко»), також бажане може вербалізуватися як таке, що вже здійснилося;
- специфічна ритміка та логічні наголоси, завдяки яким акцентується, як правило, магічна дія, близькість людини та природи» [2, с. 196-197].

Порівнявши, молитву і замовляння, вона зазначила наступне: «При порівнянні молитви та замовляння у їх структурно-функціональному аспекті помічено, що обидва жанри характеризуються сталістю, канонічністю вербальних формулювань та образів, що пояснюєтьсявірою у їх сакральну сутність, а відтак – спроможністю впливати на реципієнта, відкриваючи глибини його несвідомого, допомагаючи йому у такий спосіб знайти відповідь на питання, з якими він звертається до вищих сил – Бога, природи, всесвіту. Але при цьому замовляння містять конкретні повсякденно-життєві звернення, а молитви скеровані на ідеальне, духовне вдосконалення молільника» [2, с. 196-197].

Токмань Ганна Леонідівна подає таке визначення *сугестивної лірики*: «це навіювальна лірика, яка діє передовсім на підсвідомість реципієнта, схиляючи його до переживання певного емоційного стану, прийняття цінності переконаності в істинності думки. Сугестивна лірика, як нам видається, не може бути багатозначною, такою, що потребує інтелектуального напруження, аналітичної мислительної діяльності, обдуманого екзистенційного вибору» [3, с. 28].

Літературознавець Анатолій Гризун, в свою чергу, подає наступне трактування цього терміну: «Сугестивна лірика – це особливий вид лірики, заснований не так на логічних предметно-понятійних засадах, як на асоціативному поєднанні додаткових смислових та інтонаційних відтінків» [1, с. 28].

У сугестивній ліриці значну роль відіграють мелодія вірша, ритм, інтонаційний малюнок. Саме через них поетові вдається зачарувати читача рухом почуттів. Така поезія найближча до музики, бо її засоби виразності виходять на перший план, а семантика слів стає другорядною. Частіше сугестивні вірші з'являються у творчості поетів з інтроспективним мисленням (В. Сосюра, В. Свідзинський, В. Кордун), але зустрічаються і в інших (Б. Пастернак «Зимова ніч», Ліна Костенко «Осінній день, осінній день, осінній…»).

У закладах ЗЗСО учні стикаються з такою лірикою, найчастіше, у старших класах, зокрема при вивченні поезій таких письменників, як-от: Павла Тичини, Лесі Українки, Михайла Старицького, Тараса Шевченка, Івана Франка, Володимира Сосюри та інших. Важливо зазначити, що вивчення сугестивної лірики здійснюється з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів. Наприклад, учні середніх класів вивчають лірику з більш простими темами та зображеннями (В. Сосюра «Любіть Україну», М. Вінграновський «Ходімте в сад» і т. д.), а старшокласники – твори з складнішими філософськими та моральними проблемами, адже специфіка сугестивної лірики полягає в тому, що може мати різний емоційний вплив на читача.

Вивчення сугестивної лірики на уроках української літератури має важливе значення для розвитку емоційної та естетичної культури учнів. Вона допомагає розвивати в них чуттєвість, тонку душевність, розширювати світогляд, розвивати уяву та мовленнєві здібності. Під час вивчення сугестивної лірики у школі важливо не лише читати твори, а й розуміти їх. Учитель повинен допомагати учням знаходити і аналізувати метафори, символи, повтори і інші художні засоби, наявні у сугестивній ліриці та, водночас, вивчати стиль письма поетів. Також можна проводити літературні вікторини, дискусії, аудіоспостереження, виразне читання перед класом,

що сприятиме розвитку комунікативних здібностей учнів та їх впевненості у власних силах.

Оскільки сугестивна лірика – це літературний жанр, який має на меті передати читачеві певні емоції, почуття та настрої, то важливим етапом на уроці буде проведення дискусій на тему того, як впливає на учні цей вірш, як вони пов'язують його у своїй уяві з реальним життям, реальними образами, набутим досвідом, які проблеми в ньому порушуються, а також на те, які слова, образи, художні засоби допомагають створити певний настрій психологічного навіювання, перенесення морального стану автора на моральний стан учня (читача). Під час бесіди можна використати асоціативні ігри або візуальні завдання. Вивчення такої лірики у школі повинно бути доступним та зрозумілим для учнів, тому вчителі мають використовувати різноманітні підходи до вивчення літератури та залучати учнів до активної участі під час вивчення.

Учні 11-го класу вивчають творчість поета Володимира Свідзинського – перекладача античності, автора першого повного перекладу «Слова про Ігорів похід» сучасною українською мовою. Анатолій Гризун у своїй статті «Сугестивна лірика: проблематика та жанрові особливості» здійснив літературний аналіз сугестивної лірики В. Свідзинського і звернув на увагу на присутню медатитаність у його поезії:

Як повно кругом
Солодкої тайни!
То дзвінко падуть
Як дойнятись твоєї руки?
Чи то вії твої
Тихо сріблять вночі.
Гарячі плюскоти сонця.
То сиплються в морок
Блискучі стружки зірниць.
Стану я в полі,
Зайду в глибінь лісову,
Тисячі уст живих
Ти, мила, дивна,
Шепчуть мені одно:
Чиї невидимі одежі
Як повно кругом
Віють на мене блакиттю.
Солодкої тайни!
Як поглянути в очі твої.

Літературознавець А. Гризун зазначив, що «даний вірш схожий і на пейзажний, і на інтимний за темою. Але він сугестивний, бо все це нам навіяно – і враження ці донесено й повторами-паралелізмами (початок і кінець вірша). Є тут і нечіткі образи: «плюскоти сонця», «стружки зірниць». Стану навіювання підлягає метр та ритміка» [1, с. 30].

Також в 11-му класі вивчають поезії геніального поета Миколи Вінграновського. Візьмемо для прикладу наступну поезію:

У синьому небі я висіяв ліс,
У синьому небі, любов моя люба,
Я висіяв ліс із дубів та беріз,
У синьому небі з берези і дуба.
Той ліс зашумить, і ті сни ізійдуть,
І являть тебе вони в небі і в морі,
У синьому небі, у синьому морі...
Тебе вони являть і так і замруть.

У синьому морі я висіяв сни,
Дубовий мій костур, вечірня хода,
У синьому морі на синьому глеї,
І ти біля мене, і птиці, і стебла,
Я висіяв сни із твоєї весни,
В дорозі і небо над нами із тебе,
У синьому морі з весни із твоєї.
І море із тебе... дорога тверда.

У цій поезії поет вдало передає своє враження від пейзажу і описуєобрази синього неба, синього лісу. Художні паралелізми, анафоричні повтори утворюють незвичайну композицію. Імпресіоністична авторська уява виходить за межі, але гармонія алогічних образів не руйнується. Таку естетику Миколи Вінграновського правильно визначив М. Ільницький: «Просто дивуєшся невичерпності уяви поета, яка знайде в деревині, гаєві, хмарі, вечорі приховані ресурси психологічного стану, настрою». Це, за Гегелем, факт «чуттєвого споглядання». Отже, ліричну стихію Миколи Вінграновського, очевидно, треба означити як медитативно-сугестивну.

У відомому трактаті «Із секретів поетичної творчості» Іван Франко зауважував: «Поет для доконання сугестії мусить розворушити цілу свою духовну істоту, зворушити своє чуття, напружити свою уяву, одним словом, мусить сам не тільки в дійсності, але ще й другий раз, репродуктивно, в своїй душі пережити все те, що хоче вилити в поетичному творі, пережити якнайповніше і найінтенсивніше, щоби пережите могло влитися в слова, якнайбільше відповідні дійсному переживанню». Яскравим прикладом таких поетичних творів є лірика Ліни Костенко – поетки, яка пережила особливо багато і яку вивчають учні в 11-му класі. Наведемо уривок:

Марнували літечко, марнували.
А тепер осінні вже карнавали.
Душа задивиться в туман і марить обрисами літа.
Чи, може, це приснилось нам
купання в річці Геракліта.

У цьому невеликому уривку є великий арсенал художніх засобів, що допомагають досягти ефекту сугестії: риторичні запитання, уявний сон про купання у неіснуючій «річці Геракліта», після кожного речення задається пауза, виражена графічно.

Варто також розглянути сугестивну лірику відомого поета Богдана-Ігоря Антонича, зокрема його поезію «Різдво», яка перегукується з віршем Ліни Костенко, наведеним вище:

Народився Бог на санях
Ніч у сніговій завії
в лемківському містечку Дуклі.
крутиться довкола стріх.
Прийшли лемки у крисанях
У долоні у Марії
і принесли місяць круглий.
місяць – золотий горіх.

Так само поетично уявне місце народження Бога «в лемківському містечку Дуклі» додає багато нових смислових та інтонаційних відтінків, зрештою, започатковується асоціація, яка може мати продовження в інших творах та інших поетів.

Висновок. Українська література наповнена сугестивною лірикою і є безліч поетів, які вміють вдало передати свій внутрішній стан і діяти на емоції читата за допомогою різних образів, звукових гам, ритмомелодики та інших засобів. За допомогою вивчення сугестивної лірики на уроках української літератури

в 10-11-х класах у ЗЗСО можна досягти декількох цілей. По-перше, такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та емоційної грамотності учнів, оскільки сугестивна лірика вимагає уваги до тонких емоційних нюансів та розуміння їх впливу на людину. По-друге, такий підхід допомагає збагачувати культурний багаж учнів та розвивати їхнє прагнення до мистецтва. В цілому, вивчення сугестивної лірики є корисним та цікавим досвідом для учнів, який допомагає їм розвивати різноманітні навички, що стануть в нагоді у майбутньому. Найважливіше завдання вчителів – підібрати правильні методи і прийоми, щоб допомогти їм у цьому.

У статті здійснено аналіз понять сугестії та сугестивної лірики, досліджено елементи і методику вивчення сугестивної лірики на уроках української літератури, наведено приклади авторів і їхньої лірики, що вивчаються в 10-11-х класах в ЗЗСО та здійснено її літературний аналіз.

Список використаних джерел

1. Гризун А. П. Сугестивна лірика: проблематика та жанрові особливості. *Слово і час. Науковий журнал інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та Національної спілки письменників України.* Київ, 2003. № 12. С. 28–33.

2. Джугастрянська Ю. В. Сугестивна лірика кінця XIX – початку XX ст.: генеза, структура, функціонування: дис. … канд. філолог. Наук : 10.01.06 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2009. 204 с.

3. Я зібрана з усієї України: силует Галини Гордасевич на тлі історії: статті, спогади, інтерв'ю, листи, світлини / упоряд. Р. О. Дубровського ; заг. та наук. ред. С. С. Кіраля. Київ : Кременець : Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2016. 288 с.

4. Франко І. Я. Збір. Творів : у 50 т. Київ : Наукова думка, 1981. Т. 31. 601 с.

УДК 373.5.016:811.161.2

Ревуцька Діана Олександрівна,
здобувачка вищої освіти 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ВИВЧЕННЯ ПРЕФІКСА ЯК ЗНАЧУЩОЇ ЧАСТИНИ СЛОВА В 5 КЛАСІ

Анотація. *У статті досліджено вивчення префікса в 5 класі НУШ із використанням цифрових сервісів. Розглянуто завдання, прийоми, методи, типи вправ, які застосовують для вивчення префікса як значущої частини слова. Доведено, що цифрові сервіси, платформи та інші інструменти дистанційного навчання допомагають дітям краще засвоювати інформацію, цікаво та ефективно навчатись під час вивчення будови слова.*

Ключові слова: *префікс, онлайн-сервіси, будова слова, дистанційне навчання.*

Annotation. *The article examines the study of the prefix in the 5th grade of NUS using digital services. Tasks, techniques, methods, types of exercises used to study the prefix as a significant part of the word are considered. It has been proven that digital services, platforms and other distance learning tools help children learn information better, learn interestingly and effectively when learning the structure of words.*

Keywords. *prefix, online services, word structure, distance learning.*

Постановка проблеми. Вивчення префікса в 5 класі є важливою складовою частиною вивчення морфеміки загалом. Префікс вивчається і водночас його

правопис. У підручнику Заболотного О. В., Заболотного В. В. «Українська мова 5 клас» (2022) за ТОП О. Заболотного подано розділ «БУДОВА СЛОВА. ОРФОГРАФІЯ», що вивчається протягом семи тем, зокрема:

- Основа слова та закінчення. Змінні і незмінні слова;
- Корінь слова. Спільнокореневі слова та форми слова;
- Префікс як значуща частина слова;
- Суфікс як значуща частина слова;
- Правопис значущих частин слова (повторення). Орфограма;
- Написання префіксів *пре-, при-, прі-*;
- Узагальнення вивченого з розділу «Будова слова. Орфографія».

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Вивчення морфемної будови слова досліджувались такими ученими як: Т. Біленькою, М. Вашуленком, Т. Горбунцовою, В. Горпинечем, С. Дорошенко, П. Тофанчуком, К. Ушинським та ін.

На думку Гордєнко: «Вивчення розділу «Будова слова» позитивно впливає на учнівське мовлення, тому що дає можливість зрозуміти функціональну роль кожної морфеми, усвідомити шляхи поповнення лексичного фонду рідної мови. Оволодіння умінням здійснювати морфемний аналіз слова закладає основи для формування повноцінних навичок правильного письма, адже вивчення будови слова необхідне для засвоєння найважливіших чергувань української мови: [о, е] з [і], [г, к, х] із [ж, ч, ш] та [з', ц', с'], правопису слів із ненаголошеними голосними й сумнівними приголосними (нігті, легкий, молотьба), а також префіксів, уживання апострофа після префіксів тощо. Вивчення словотвору розкриває й широкі можливості для систематичного збагачення, уточнення словника учнів, тому що розкрити лексичного значення слова можна, пояснивши, як воно утворилося» [1].

Вашуленко М. С. вважає, що «Знання з морфеміки і словотвору, засвоєні учнями на уроках з розділу «Будова слова», закріплюються і поглиблюються під час вивчення частин мови. Школярі усвідомлюють специфіку творення слів різних лексико-граматичних розрядів. Працюючи над словотвірними засобами кожної з основних частин мови, вони осмислюють системність словотворення, органічний взаємозв’язок між морфемною структурою слова і способом його творення, лексичним значенням та комплексом граматичних ознак похідного слова». Учений зазначає: «Важливим засобом повторення матеріалу, закріплення й удосконалення аналітичних умінь учнів є мовний розбір (морфемний з елементами словотвірного). Він не тільки тренує дітей у членуванні структури слів різних лексико-граматичних розрядів, а й сприяє відтворенню ними максимального обсягу відомостей з цього розділу мовознавства» [2, с. 259].

Кандидат наук Бісовецька Л. А., зауважила що «Описовий словотвір української мови розглядає словотвірні процеси, які виявляють закономірності її розвитку на сучасному етапі. Системне вивчення словотвору передбачає розгляд способів творення слів, їх будови з урахуванням належності до частини мови, характеру твірної основи та тих звукових змін, які властиві сучасній мові. Щоб зрозуміти характер структури слова, треба з’ясувати не лише його морфемний склад, а й значення морфем у їх зв’язках і відношеннях у слові. Останні виявляються при аналізі словотвірної структури слова з урахуванням мотиваційних відношень у гнізді споріднених слів. Розуміння словотвірної структури слова ґрунтується і на знанні морфемної структури слова» [3].

Мета даної публікації. Вивчення префікса як значущої частини слова в 5 класі.

Виклад основного матеріалу.«Префікс як значуща частина слова» це одна із тем розділу «Будова слова», яка вивчається в 5 класі НУШ. Головним завданням є забезпечити знання особливостей значущих частин слова та навчити здійснювати морфемний і словотворчий аналіз [4].

Вивченню префікса в 5 класі приділено багато уваги. Так за підручником Олександра Заболотного «Префікс – це значуща частина слова, яка стоїть перед коренем і служить для утворення нових слів, наприклад їхати – ви-їхати, чудовий – пре-чудовий, хмарний – без-хмарний» [5, с. 65].

Вивчення будови слова здійснюється за допомогою таких вправ:

- вправи на зіставлення словотворчих понять з морфемними;
- спостереження і порівняння мовних явищ, морфемний розбір, тренувальні вправи, творчі та диктанти [4].

Одним з ефективних прийомів, що допоможе глибоко засвоїти будову слова і виробити навички визначити її, є, безумовно, розбір за будовою. Для правильного членування слова за будовою учні вчаться зіставляти слова (наприклад, зіставляються похідні слова з однокореневими, а також різні форми одного слова), пізнають систему суфіксів і префіксів в українській мові.Послідовність розбору:

1) закінчення і його значення;

2) основа;

3) корінь (добір одного – двох однокореневих слів);

4) суфікс (добір одного – двох однокореневих слів з таким самим суфіксом; значення суфікса, якщо доступно);

5) префікс (добір одного – двох однокореневих слів з таким самим префіксом; значення, якщо доступно). [6]

О. В. Заболотний і В. В. Заболотний у своєму підручнику у розділі «Будова слова. Орфографія» третьою темою подали «Префікс як значуща частина слова». В першу чергу автори подають визначення терміну «префікс» та інформацію про емоційне забарвлення префіксів. Також у параграфі розмістили дев’ять вправ на вивченняцієї теми, а саме:

- дві вправи з елементами дослідження, наприклад, вправа 132 [5, с. 65] просить пояснити чому можна стверджувати, що лише в першому слові кожної пари слів є префікс, вона допомагає учням замислитись, дослідити та проаналізувати «чому саме так?»;
- одну вправу підвищеної складності, вправу 134 [5, с. 65], яка вимагає знайти пари слів з однаковими префіксами, діти повинні навчитися відрізняти, який звук відноситься до кореня, а який до префікса;
- одну вправу для роботи зі словником, наприклад, вправа 135 [5, с. 66] просить пояснити лексичні значення виділених слів, учні у 5 класі можуть скористатися словником для того, щоб знайти правильне лексичне значення того чи іншого слова;
- невід’ємною частиною при вивченні будь-якої теми є вправи з розвитку мовлення, їх у темі подається три, наприклад, вправа 138 [5, с. 77] підключає уяву школярів і завдання постає у тому, щоб пояснити комусь як дістатися до пункту призначення використовуючи 3–4 дієслова з префіксами.

Будова слова тісно пов'язана з Орфографією тому автори О. В. Заболотний і В. В. Заболотний п’ятою темою подали «Написання префіксів *пре-, при-, прі-*», яка пояснює як утворити нові слова для вираження найвищого ступеня ознаки чи наближення, приєднання, результату дії.

Пандемія коронавірусу вже змусила всіх освітян адаптуватись та перелаштувати свою роботу на дистанційний режим. Втім війна в Україні привнесла нові виклики – руйнування шкіл, вимушено переселені учні та педагоги, які навчаються і працюють у нових для себе школах по всій Україні та за її межами, «випадання» з освітнього процесу окремих дітей та цілих класів через повітряні тривоги, бойові дії та інші причини, пов’язані з війною [7].

На допомогу учителям в умовах дистанційного навчання приходять онлайн сервіси. Онлайн-сервіси – це сайти, які надають різноманітні послуги, що значно

полегшує роботу і дозволяє істотно заощадити час. За допомогою таких сайтів в Інтернеті можна робити що завгодно: спілкуватися, шукати, зберігати, редагувати, пересилати та розповсюджувати інформацію та багато іншого [8].

Пропонуємо топ-15 онлайн-сервісів для дистанційного навчанняна допомогу вчителям, учням та батькам стали:

1. *Портал* «Дія. Цифрова платформа» **–** це проєкт Президента України, що його втілює Міністерство цифрової трансформації в рамках своєї мети: навчити громадян цифрових навичок. Платформа «Дія. Цифрова освіта» запустила серіал для вчителів «Карантин: онлайн сервіси для вчителів».

2. GIOS **–** *інтерактивна онлайн-платформа* з уроками, завданнями, тестами, яка допомогає організовувати змішане і онлайн-навчання, і, що важливо, – має гриф Міністерства освіти і науки України. Під час карантину GIOS пропонує безкоштовне користування платформою для вчителів і класів, введення учнів до системи і технічний супровід. Онлайн-платформа GIOS допоможе самостійно вивчати математику вдома та ефективно покращувати результати.

3. Щоденник.ua – *всеукраїнська освітня мережа для вчителів*, учнів та їхніх батьків. Проєкт працює за підтримки Міністерства освіти та науки України, регіональних адміністрацій, управлінь освіти. Проєкт має на меті об'єднати всіх педагогів, учнів та їхніх батьків в єдину спільноту, модернізувати навчальний процес і впровадити сучасні комп'ютерні технології в школах. Зареєструватися в освітній мережі можливо за умови підключення школи до проєкту. Підходить ініціативним батькам або представникам шкільної адміністрації, які бажають впровадити сучасні технології в навчальний процес.

4. Освіторія – *це неприбуткова громадська спілка*, яка допомагає змінювати і розвивати освіту в Україні, створює інноваційні школи, програми, допомагає вчителям навчатись та надає доступ до якісної освіти малозабезпеченим дітям. Діє школа тренерів «Нової української школи» (НУШ) – це партнерський проект з Міністерством освіти і науки України, що працює за сприяння Міжнародного фонду. Тренінговий центр – хаб Освіторія – проводить тренінги і курси для вчителів. Освіторія Медіа – це актуальні новини про освіту та ін.

5. Ilearn (Освіторія) **–** *проєкт ГС «Освіторія»*. Це безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами, тестами та вебінарами для всіх, хто бажає навчатися та успішно скласти ЗНО (Зовнішнє незалежне оцінювання).

6. MySchool.ua – *навчальне онлайн-середовище для школярів*, їх батьків, вчителів і керівників районних відділів освіти. Система об'єднує людей, пов'язаних зі шкільним процесом, за допомогою автоматизації документообігу шкіл, онлайн-бібліотеки з мультимедійними матеріалами для учнів, конспекти для вчителів з усіх предметів, тем для всіх класів і різних SMS-сервісів. Для адміністраторів шкіл працює облік шкільних підручників, конструктор електронних тестів, тематична соціальна мережа. Підходить для шкільної адміністрації та педагогам.

7. Prometheus **–** *це освітній проєкт*, який збирає лекції і завдання від українських університетів з найрізноманітніших предметів. На сайті є набір курсів, які дозволяють школярам підготуватися до зовнішнього незалежного тестування.

8. *«На Урок» – Всеукраїнські онлайн-курси*, олімпіади та журнал для школярів. Онлайн-школа «На Урок» створена для того, щоб кожен школяр, незалежно від місця проживання, зміг отримувати якісні знання в цікавому форматі.

9. Доступна освіта – ця платформа створена для того, щоб надати можливості українським дітям і молоді незалежно від місця проживання здобути українську освіту. Держава надає можливість здобути освіту екстерном, а ми – вивчити українську мову і літературу та історію України, підготуватися до Державної підсумкової атестації та ЗНО з цих предметів.

10. EdEra – *український проект*, який представляє собою сайт з онлайн-курсами у форматі МВОК (масових відкритих онлайн-курсів). Зараз вже можна пройти сім курсів, серед яких «Українська мова і література», «Географія», «Фізика», «Історія України», «Математика», «Біологія», «Англійська мова». Проєкт включає в себе інтерактивні лекції, конспекти, іспити і домашні завдання, спілкування з іншим учнями і педагогами.

11. Osvita.ua – *новинний сайт* з інформацією про останні зміни в освітній сфері. Ресурс пропонує чимало тематичного контенту від експертів галузі. До уваги – каталог українських та зарубіжних навчальних закладів, рейтинг шкіл та дистанційних курсів, багато корисного матеріалу про ЗНО і вступ до навчальних закладів. Діє форум для спілкування. Сайт – гарний помічник для абітурієнтів та батьків.

12. Be Smart **–** *онлайн-платформа підготовки до ЗНО*. Платформа за підтримки МОН України. Безкоштовні відеоуроки, тести, затверджені МОН, консультації від учителів онлайн.

13. Гіпермаркет знань **–** *тут можна знайти повну шкільну програму*, яка дає можливість підготуватися до відкритих уроків, контрольних робіт і практичних завдань. У онлайн-гіпермаркеті зібрані шкільні підручники, посібники та дидактичні матеріали, завдання і вправи для самоперевірки практикумів, тренінгів і домашніх завдань.

14. Parta.ua – універсальний всеукраїнський освітній портал.

15. learning.ua – *освітня онлайн-платформа*. Програми, завдання розроблено відповідно до Державних стандартів МОН України для поглибленого вивчення предметів. Онлайн тести, інтерактивні завдання. Портал інтерактивної дошкільної та шкільної електронної освіти. [9]

Такі сервіси дуже допомагають учителям для навчання дітей дистанційно адже опосередковано це зробити важче.

У закладах загальної середньої освіти пропонується *проведення онлайн-уроків* за допомогою онлайн-сервісів. Йтиметься про алгоритми та комунікацію вчителів і учнів на період дистанційного навчання, а також набір сервісів і специфіку їх використання для вчителів, зокрема: Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex, Zoom, Class Dojo, Classtime, Viber, та інші.

GoogleClassroom – безкоштовний веб-сервіс створений Google для освітніх закладів з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом. *Основна мета сервісу* прискорити процес поширення файлів між вчителем і учнем.

Google Classroom об’єднує в собі: Google Drive для створення і обміну завданнями, Google Docs, Sheets and Slides для написання, Gmail для спілкування і Google Calendar для розкладу. Учні можуть бути запрошені до класу через приватний код, чи автоматично імпортуватися з шкільного сайту. Кожен клас створює окрему папку на Google диску відповідного користувача Google Drive, куди може подати роботу, яку оцінює вчитель. Мобільні додатки, доступні на iOS і Android, дозволяють користувачам робити фото та прикріпляти їх до завдань, ділитися файлами з інших додатків та мати оффлайн доступ до інформації. Учитель може відстежувати прогрес кожного учня, а після оцінки його роботи, вчитель може повернути її разом з коментарями.

Microsoft Teams – центр для командної роботи в Office 365 від Microsoft, який інтегрує користувачів, вміст і засоби, необхідні команді для ефективнішої роботи. Застосунок об’єднує все в спільному робочому середовищі, яке містить чат для нарад, файлообмінник та корпоративні програмами. Розроблений для смартфонів, що працюють на платформах Android, iOS, Windows Phone і комп’ютерів з операційною системою Windows 10 S, Windows 7+ або Mac OS X 10.10+.

Платформа для вебінарів *CiscoWebEx* – це хмарний сервіс для проведення будь-яких web-конференцій, що дозволяє учасникам обмінюватися інформацією в будь-який момент часу з глобального хмарного середовища, в будь-якому місці, використовуючи комп'ютер або мобільні пристрої.

CiscoWebEx забезпечує такими зручними і практичними інструментами для спільної роботи, як: спільний доступ до робочого столу, клавіатури і миші, документам MSOffice та інших програмних додатків; відео, чат і обмін особистими повідомленнями; запис web-сесії; голосування; засоби анотації та багато іншого.

Class Dojo – це зручний і простий інструмент для оцінки роботи класу в режимі реального часу. За допомогою даного сервісу вчитель може швидко і просто оцінювати класну і домашню роботу. Зручний, яскравий, українізований інтерфейс, симпатичні аватари, цікаві для сприймання дітьми, можливість роботи, як із стаціонарного комп'ютера так із планшета, чи смартфона.

Classtime – це онлайн-сервіс для миттєвих тестів, які можна проводити як під час уроку, так і давати на домашнє завдання.

Перейшовши у вкладку, ви потрапляєте в робочий кабінет, який спочатку буде порожнім. Натиснувши кнопку «+» у правому верхньому куті, ви можете, додати віртуальний клас. Заповнивши назву групи ви одразу ж отримуєте можливість додавати до неї учнів шляхом надсилання згенерованого програмою коду або посилання (на електронну пошту).

У «Google Classroom» можна додати до 250 людей, серед яких учні, батьки, а також інші вчителі.

Viber – застосунок VoIP для смартфонів, що працюють на платформах *Android, BlackBerry OS, iOS, Symbian, Windows Phone, Bada* і комп'ютерів з операційною системою *Windows, OS X* або *Linux*.

Інтегрується з адресною книгою та авторизується за номером телефону. Дозволяє здійснювати безкоштовні дзвінки (оплата тільки за рахунок інтернет-трафіку) високої якості між смартфонами з встановленим вайбером, а також передавати текстові повідомлення, зображення, відео та аудіо повідомлення.

Zoom забезпечує проведення необмеженої кількості конференцій, зустрічей і вебінарів.

*Переваги: Я*кість відео та аудіо: трансляція відео з роздільною здатністю 720 р. *Демонстрація екрану:* будь-який учасник може поділитися трансляцією свого екрану. Адміністратор (ведучий) має змогу вибрати декілька учасників для одночасного показу екранів; доступна можливість коментування.

Запис: після зустрічі відео доступне у форматі MP4, аудіо у форматі M4A, також зберігаються текстові повідомлення (чат). Записи можна зберігати як на свій комп'ютер, так і у хмарне сховище Zoom.

Мобільні пристрої: можливість планувати і починати події, надавати доступ до заходу, а також транслювати робочий стіл на мобільних пристроях.

Планування заходів з Outlook і Chrome: можливість за допомогою безкоштовних плагінів створювати події з календарів Outlook і Google. Zoom легко інтегрується в різні системи календарного планування, завдяки чому користувачам простіше координувати один із одним час зустрічі.

Великі події: можливість збільшення кількості учасників до 500.

Хмарне сховище: можливість зберігати відео у хмарі.

Щоб скористатися програмою, її необхідно завантажити. На вебсайті потрібно ввести адресу вашої електронної пошти, на який прийде лист. За посиланням ви перейдете на сторінку реєстрації. Відразу ж можна ввести пошту колег і друзів і запросити їх до відеочату. Далі програма згенерує персональну посилання, перейшовши по ній, сервіс автоматично встановиться на ваш комп'ютер. Інтерфейс

досить простий і зручний, значок програми автоматично закріпиться у вашій панелі завдань [10].

Дедалі популярнішими стають технічні засоби навчання, різні цифрові сервіси, які допомагають розширити професійні можливості учителя і зробити уроки ще цікавішими. Наприклад, це можуть бути додатки для створення тестів, завдань та вікторин. Вікторини та тести допомагають зацікавити учнів темою, полегшити її сприйняття, засвоєння й перевірити знання. Створені матеріали педагоги можуть додавати у свій блог. Пропонуємо кілька варіантів для тих, хто хоче навчитися створювати інтерактивні завдання.

- Google Форми – добре підходить для початківців. За допомогою цього сервісу можна створити тести або провести опитування.
- Online Test Pad – сайт, де після реєстрації можна безкоштовно працювати з конструкторами для створення тестів, кросвордів, опитувань і з діалоговими тренажерами.
- Quizizz – популярний сайт для створення вікторин, який потребує від учителя й учнів знання англійської мови. Вікторину педагог створює на своєму комп'ютері, а учні мають можливість брати в ній участь дистанційно за допомогою смартфонів.

Також корисними можуть стати програми для створення інфографіки та презентацій.Інфографіка допомагає зекономити час, відведений для донесення інформації. За допомогою цього інструменту можна цікаво та компактно продемонструвати великий обсяг інформації. Завдяки наявності сучасних технологій і великого набору інструментів інфографіка нині використовується як навчальна творчість, адже може поєднувати в собі не лише графіки, таблиці, діаграми, а й яскраві ілюстрації.

- Piktochart – допомагає створити стильну інфографіку навіть в обмеженій безкоштовній версії, яка має декілька шаблонів. Приклад учительської роботи з сервісом можна переглянути тут**.**
- Venngage – покрокова інструкція роботи на цьому сервісі тут.
- Creately, Canva – тут можна створювати, крім інфографіки, ще й яскраві діаграми, які обов'язково сподобаються дітям та допоможуть їм легше сприймати велику кількість інформації. Ці програми можна також використовувати для створення презентацій.

Онлайн-інструменти існують для створення ігрових вправ такі як:

- Learning Apps – безкоштовний сервіс, за допомогою якого можна створювати навчальні ігри та ігрові вправи. Він також дозволяє використовувати чужі шаблони для створення власних. Щоб зробити навчальні матеріали самостійно, достатньо лише зареєструватися. Інтерфейс простий у використанні та не потребує багато часу для опанування.
- Kahoot! – надає багато інструментів для створення дидактичних вправ. Підходить як для заняття в класі, так і для позакласного навчання. До виконання завдань можна підключити необмежену кількість учасників. Учні в режимі онлайн можуть спостерігати за грою та бачити, хто стає переможцем [11].

На мою думку, GoogleClassroom зручний веб-сервіс для вивчення префікса в 5 класі НУШ. Учитель може створити клас і теми викладання, також придумати завдання як для окремих учнів, так і для цілого класу або паралельних класів разом, це дуже зручно адже іноді учням потрібен індивідуальний підхід. Обравши тему для свого завдання учитель має можливість завантажити файл, відео або фотографію і вибрати систему оцінювання або ж пункт без оцінки. Звісно, педагог може встановити обмеження в часі для виконання поставленого завдання і у випадку його пізнішої здачі це все буде зафіксовано. Слід зазначити, що в GoogleClassroom можнастворювати різні тестові завдання що є дуже корисним для вивчення префікса у п'ятикласників. Особливо важливо сказати про те, що Google Classroom також має

інтеграцію з кількома програмами, орієнтованими на освіту. За допомогою Classcraft викладачі можуть імпортувати дані учнів та перетворювати діяльність в місії в грі. У Quizizz ви можете ділитися наявними в програмі іграми та перетворювати їх на завдання. Tynker має кілька безкоштовних курсівта засобів навчання, орієнтованих на інформатику [12].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, вивченню префікса як значущої частини слова в 5 класі приділяється належна увага. Одним з ефективних прийомів, що допоможе глибоко засвоїти будову слова і виробити навички визначити її, є, безумовно, розбір слова за будовою. Для правильного членування слова за будовою учні вчаться зіставляти слова (наприклад, зіставляються похідні слова з однокореневими, а також різні форми одного слова), пізнають систему суфіксів і префіксів в українській мові. Варто наголосити, що в умовах дистанційного навчання важливими стають у пригоді онлайн-сервіси для проведення уроків, а саме: GoogleClassroom, Microsoft Teams, Class Dojo, Classtime, Viber, Zoom та інші. Також інструменти для створення інтерактивних вправ та презентацій приходять на допомому в онлайн навчанні, наприклад, Learning Apps, Kahoot!, Creately, Canva та багато інших. Проте до цього часу досі створюють, придумують та практикують різні методи, програми, платформи і сервіси, які могли б полегшити навчання дітей не тільки у 5 класі НУШ, але у всіх інших класах.

Список використаних джерел

1. Розвивальна спрямованість уроків вивчення будови слова в початкових класах Гордієнко О.А. URL : http://eprints.zu.edu.ua/20035/1/Стаття%20Гордєнко%2C%20Нжин.pdf (дата звернення 21.03.2023).

2. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

3. Комплексний підхід до вивчення слова під час опрацювання теми «Будова слова» в початковій школі. URL : https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9690/2/5%20%285%29.PDF(дата звернення 21.03.2023).

4. Методика викладання української мови у таблицях і схемах. URL : https://ru.scribd.com/document/447451029/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8-%D1%83-%D1%82%D0%B0%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D1%86%D1%8F%D1%85-%D1%96-%D1%81%D1%85%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%85-doc# (дата звернення 21.03.2023).

5. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова 5 клас : підручник. Київ : Генеза, 2022. 283 с.

6. Методичні рекомендації при вивченні теми «Будова слова. Орфографія». URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01002i5w-cc84.docx.html(дата звернення 21.03.2023).

7. Якісне дистанційне навчання в умовах війни: поради директору школи. URL : https://sqe.gov.ua/yakisne-distanciyne-navchannya-v-umovakh/ (дата звернення 21.03.2023).

8. ONLINE СЕРВІСИ. URL: https://avada-media.ua/ua/services/on-line-servisy/ (дата звернення 27.03.2023).

9. Топ-15 онлайн-сервісів**.** URL: https://odnb.odessa.ua/view_post.php?id=2767 (дата звернення 21.03.2023).

10. Онлайн-сервіси для вчителів. URL: https://osvita-omr.gov.ua/onlajn-servisy-dlia-vchyteliv/ (дата звернення 24.03.2023).

11. Цифрові інструменти та додатки для педагогів: поради фахівців ІТ-галузі**.** URL: https://osvita.ua/school/method/84628/ (дата звернення 21.03.2023).

12. ЩО ТАКЕ GOOGLE CLASSROOM: ОСНОВНІ МОЖЛИВОСТІ? URL : https://futurenow.com.ua/shho-take-google-classroom-yak-neyu-korystuvatysya-yak-pratsyuye-ta-osnovni-mozhlyvosti/ (дата звернення 21.03.2023).

УДК 811.161.2'373

Шикута Анна Василівна,
здобувачка вищої освіти 41-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Волянюк І. О.

ЛЕКСИКА РОМАНУ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША «ЧОРНА РАДА»

Анотація. *У статті досліджено функціонування застарілої лексики у романі П. Куліша «Чорна рада». Охарактеризовано лексичні групи історизмів та архаїзмів, виявлених у романі. З'ясовано, що такі лексеми автор використав для відтворення колориту відповідної історичної епохи, детального зображення персонажів історичного твору, увиразнення змісту роману та надання йому експресивності.*

Ключові слова: *застаріла лексика, історизми, архаїзми, роман.*

Annotation. *The article examines the functioning of outdated vocabulary in P. Kulish's novel "The Black Council". The lexical groups of historicisms and archaisms found in the novel are characterized. It was found that the author used such lexemes to accurately convey the relevant historical era, detailed depiction of the characters of the historical work, express the content of the novel and give it expressiveness.*

Key words*: outdated vocabulary, historicisms, archaisms, romance.*

Постановка проблеми. Ключовою постаттю в історії української літератури XIX століття з впевненістю можна назвати Пантелеймона Куліша. Наскрізною у його творчому доробку є проблема національної та соціальної долі українського народу, його мови і культури. Письменник, історик і фольклорист, етнограф і мовознавець, перекладач і критик, публіцист і редактор-видавець. Він – автор абетки української мови («кулішівки»), що лягла в основу сучасного правопису, першого україномовного історичного роману «Чорна рада», автор першого перекладу Біблії українською мовою.

Роман П. Куліша «Чорна рада» – виняткове явище в українській прозі. Іван Франко назвав цей твір «…найліпшою історичною повістю в нашій літературі» [6]. В основі твору лежать історичні події, пов'язані з Чорною радою у Ніжині 1663 року, відповідно до чого творяться всі образи твору, зокрема історичні. Роман має підзаголовок: «Хроніка 1663 року», що підкреслює увагу автора до протиріч доби, зображеної у творі: між простими козаками і старшинами, між міщанами і шляхтичами, між городовими козаками і запорожцями. Визначальним сюжетним прийомом роману є дорога, якою вирушає козак Шрам із сином Петром з Правобережної України на Лівобережну до Якима Сомка. Це дає змогу показати широку панораму життя народу, різних станів, верств населення, ознайомити як

героїв твору, так і читачів із тим, як і чим живе тогочасний народ, складними суспільними проблемами. Твір складається з 18 розділів.

Особистість Пантелеймона Куліша та мова його творів неодноразово ставали об'єктом досліджень багатьох науковців і літературних критиків, українських і зарубіжних, серед яких можна назвати Сергія Єфремова, Миколу Зерова, Соломію Павличко, Миколу Жулинського, Олеся Гончара та інших.

Велика кількість наукових праць присвячена дослідженню різних аспектів роману П. Куліша «Чорна рада». Вихід твору у світ мав потужний вплив на сучасників. Так, про роман схвально відгукнувся Тарас Шевченко, який у листі до автора писав: «…Спасибі тобі, Богу милий друже мій великий, за твої подарунки і особливо – за «Чорну раду». Я вже її двічі прочитав, прочитаю і третій раз і все-таки не скажу більш нічого, як спасибі… Добре, дуже добре ти зробив, що надрукував «Чорну раду» по-нашому…» [6].

Серед сучасних досліджень творчості автора можна виділити праці Мех Н. О., Кумеди О. П., Банзерук О. В., Зінченко С. В., Шевченко С. Н., Чумак Т. М. та інших.

Так, Наталія Мех у праці «Літературна творчість Пантелеймона Куліша: ціннісний вимір» досліджує філософські та світоглядні шукання і переконання митця. Авторка статті детально аналізує історичне тло роману «Чорна рада» та підсумовуючи зазначає: «…Пантелеймон Куліш – це знакова особистість не лише своєї доби. Його літературна творчість впливає і на сучасний український культурний простір, на формування ціннісних домінант сьогодення» [4].

Значна кількість наукових праць присвячена дослідженню мови творів П. Куліша. Серед них – стаття О. П. Кумеди «Мовні погляди П. Куліша і мова його творів», де автор акцентує увагу на внеску письменника у розвиток української літературної мови, звертаючись при цьому до робіт Ю. В. Шевельова та І. Г. Матвіяса [3].

Банзерук О. В. у дослідженні «Епоха руїни в інтерпретації Пантелеймона Куліша» описує використання автором історизмів та їхні функції в романі «Чорна рада». Автор статті доходить висновку про те, що «…використані історизми увиразнюють зміст, створюють історичний фон подій надають текстові пафосності й урочистості або ж, навпаки, слугують негативній характеристиці персонажів чи предметів» [1].

Чумак Т. М. у праці «Українська національна духовність у творчості Пантелеймона Куліша» досліджувала внесок і роль письменника в розвиток української літератури, культури та національної ідеології. Цей внесок, за словами авторки статті, полягає в тому, що «…він розбудував оригінальну настановну концепцію духового розвитку нації, позначивши його перспективний напрям, складовими якого є еволюційний поступ, культуротворчий, ненасильницький шлях боротьби за соціальний прогрес і національне визволення, власну державність, орієнтація на вічні гуманістичні цінності…» [7]. На нашу думку, ці слова значною мірою окреслюють велич особистості Пантелеймона Куліша.

Мета статті – дослідити склад лексики в романі П. Куліша «Чорна рада», визначити функції архаїзмів та історизмів у творі.

Реалізацію мети вбачаємо у виконанні таких завдань:

1) охарактеризувати склад української лексики за вживанням;

2) виділити лексичні групи історизмів та архаїзмів, виявлених у романі;

3) визначити функції застарілої лексики в романі «Чорна рада».

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що мова постійно змінюється, розвивається, поповнюється новими лексемами, а окремі слова зникають, якщо вони втратили актуальність позначуваної семантики. Таким чином, всі лексичні одиниці, наявні в мові, з погляду семантики поділяють на активну та пасивну лексику.

«Слова, якими носії мови користуються щоденно, ті лексеми, які на сучасному етапі розвитку мови позначають актуальні поняття й не мають відтінку новизни чи застарілості..» [5, с. 113] складають активну лексику, яка, в свою чергу, є ядром мови. А на її периферії буває пасивна лексика – «…рідковживані слова, які або уже вийшли з ужитку, або щойно входять у лексичну систему сучасної української мови й ще остаточно не закріпилися в ній» [5, с. 114]. До пасивної лексики належать застарілі слова та неологізми. На матеріалі історичного роману «Чорна рада» варто говорити про застарілі слова, що ми і розглянемо далі.

Застарілими вважаються слова, які «на сучасному етапі розвитку мови вийшли із загального вжитку». Серед таких слів виокремлюють архаїзми та історизми.

До історизмів відносять слова, що «…позначають предмети, явища, які нині вийшли з ужитку, поняття, які стали неактуальними» [5, с.114]. Застарілі назви предметів та явищ, витіснені новими, сучасними словами належать до архаїзмів. У художніх творах такі лексеми використовуються для того, щоб передати тло відповідної історичної епохи, детальніше зобразити персонажів історичного твору.

В романі П. Куліша «Чорна рада» широко представлена застаріла лексика. Причиною цього є, перш за все, час написання роману – XIX століття. По-друге, саме використання таких мовних засобів дало письменнику можливість яскраво відобразити історичний період, описаний у творі; змалювати образи героїв.

Серед історизмів, що функціонують у романі, можна виділити такі семантичні групи слів:

1. Лексика на позначення державного і політико-економічного устрою країн, слова, що позначають класову структуру суспільства, соціальні стани населення: «Бачив його *бурмистер*, так як ти мене, *пане* ясновельможний…» [2, с. 74]; «Не жалували *пани* грошей для своєї пихи і потіхи…» [2, с. 15]; «*Княгиня* зійшла з рундука назустріч гостям, веселенько всміхаючись…» [2, с. 84]; «Вони-бо в *царя* велике пошанованнє мають і, чого хочуть, усе одержують…» [2, с. 90]; «Чого вже не робили тії старости і комісари з городовими козаками, тії косистенти-ротмістри з своіми *жовнірами*…» [2, с.4].

Історизми цієї групи використано для опису тогочасного устрою.

2. Лексика на позначення козацької військової адміністрації, козацьких титулів та посад: «Нехай міщане дечим і поживились од *козаків* у польську заверюху, та вже ж і козаки почали тепер нагинати їм шиї справді по-шляхетськи…» [2, с. 91]; «Прийде було *полковник* або *військовий старшина* до *гетьмана*…» [2, с. 79]; «…понаставляв я їх *сотниками* й *полковниками*, судитимуть і рядитимуть вони по запорозьких звичаях усю Вкраїну» [2, с. 152] ; «аж із Переяслава до Сомка *гонець* курить…» [2, с. 72]; «в Козельці на раді всі *полковники, єсаули, сотники*, всі значні *козаки* присягли мене слухати…» [2, с. 42].

До цієї групи можна віднести також назви козацької атрибутики, символіки Війська Запорозького, які представлені значною кількістю лексем (корогва, бунчук, булава, пірнач). Наприклад: «Зараз окрили Шрама шапками, військовими *корогвами*, дали йому до рук полковницькі *клейноди*, вдарили з гармат…» [2, с. 6]; «Пан полковник сам давав мені *бунчука*, щоб я його рукою займав собі займанщину…» [2, с. 91]; «На столі лежала *булава* Брюховецького з *бунчуком і корогвою…*» [2, с. 135]; «передав осаулові Гулаку свій рейментарський *пірнач*, а сам виїхав ніби кудись далеко на хутір для спокою…» [2, с. 6].

3. Лексика на позначення назв старовинної зброї, амуніції: «…по *шаблюці* під рясою, по *пістолях* за поясом і по довгих шрамах на виду — старий "козарлюга"» [2, с. 1]; «Лагодьте лучче батьківські *списи*, бо буде хутко усім робота…» [2, с. 78]; «Будуть наші й *гармати*, як біг поможе. Вже козакам давно обридло стояти в старшини в порога…» [2, с. 152]; «Одним залізом за поперек його взято і до стіни ланцюгом приковано, а другі *кайдани* і на ногах замкнуті…» [2, с. 159];

«Іще ж по стінах висять і їх *шаблі*, пищалі під сріблом, старосвітські *сагайдаки* татарські, шитії золотом ронди…» [2, с. 14]; «Давай боротись або стрілятись на *пістолях*…» [2, с. 67]. Історизми цієї групи надають творові воєнного колориту, а деяким епізодам – експресивного забарвлення.

4. Лексика на позначення старовинного одягу, головних уборів. На позначення давньоукраїнського вбрання письменник використовує:

а) назви верхнього одягу (*жупан, ковнір, каптан, кирея, опанча, бурка*). Наприклад: «Сотник верхи, сивий, як голуб, у золотому *жупані*, в собольовій шапці з оксамитним зеленим верхом…» [2, с. 182]; «ходять було у дьогтяних сорочках да в дірявих кожухах-*кажанках*, а тут повбирались у такі *жупани,* що хоть би й гетьманові…» [2, с. 33]; «а пані прислала вам по новій стьожці до *ковніра*…» [2, с. 131]; «були тут уже й міщани в личаках і в синіх *каптанах*, було й городове козацтво в блакитних да в зелених *жупанах…*» [2, с. 104]; «не пожаловав своєї саєтової опанчі, як тут де не взялось двоє запорожців…» [2,с. 69]; «Утікає од татар, розстеле на воді *бурку* да й попливе, сидя, на другий берег...» [2, с. 60];

б) назви тканин, з яких виготовлявся одяг (*парча, саєта, лудан, кармазин, личак*). Наприклад: «Усі посли, по-московському звичаю, з бородами, у *парчевих* соболевих турських шубах…» [2, с. 137]; «…а тут жупани на їх будуть *лудани*, штани із дорогої *саєти*…» [2, с. 32]; «міщане одягались синьо, зелено або в горохвяний цвіт; убогії носили *личакову* одежу…» [2, с. 24]; «Іще ж із того були вони знаті, що не важились ходити у *кармазинах*: ходили тоді в кармазинах тілько люде значні да шабльовані…» [2, с. 24];

в) назви головних уборів (*кобеняк, капшук, шлик, шапка-мисюрка*). Наприклад: «на голову насунув *кобеняк*, тілько очі видно, а сам у широкій *семрязі*…» [2, с. 156]; «брязнув к*апшуком* перед владикою — той і вимудровав щось на Сомка…» [2, с. 10]; «…Увійшов у хату, не знімаючи *шлика*, узявсь у боки да й дивиться на Шрама…» [2, с. 45]; «усі в панцирах і *мисюрках*, з шаблями й келепами, як до бою…» [2, с. 135];

г) назви аксесуарів (*черес, панцир,стьожка*). Наприклад: «…на пірначі пов'язана широка блакитна *стьожка*» [2, с. 139]; «А він, скоро ввійшов, зараз *черес* із себе і оддає на церкву, жупани кармазинові з себе, а надіне волосяну сорочку да й почав спасатись..» [2, с. 33]; «Сомко, увесь палаючи, поблискує поміж лавами своїм срібним панциром…» [2, с. 139].

5) Лексика на позначення старовинного посуду та предметів домашнього побуту: «Бери лишень *коряк* та випий з нами сієї дури, то, може, порозумнішаєш!» [2, с. 55]; «Ну, бери ж *кубок*,— каже гетьман,— да підкріпись на дорогу» [2, с. 57]; «Служив він мені за язика, за шпига, за сердюка — і все тілько ради доброго слова да *ковша* горілки…» [2, с. 57]; «а за нею з *макогоном* вискочив з хати чоловік…» [2, с. 80]; «І дістав із полички *жбан*, прехимерно з срібла вилитий і що то вже за приукрашений!» [2, с. 15]; «Рідко-рідко траплялось, що жоден братчик до *ковша* не доторкавсь, а проходив мимо…» [2, с. 110]; «Тут у винницькій *кадці* місять тісто троє разом ногами, а там печуть цілого вола, а там у здоровенних *казанах* варять на таганах да на катрягах кашу…» [2, с. 103].

Поряд із назвами посуду вживаються також назви традиційно українських напоїв і страв *(варенуха, перчаківка, вишнівка, соломаха*): «ходять у семряжках да в кажанках, а їдять мало не саму *соломаху*…» [2, с. 32]; «Не вибігала ж за ним услід моя паніматка, як у тій пісні, не хапала за стремена, не прохала вернутись, напитись *варенухи*…»[2, с. 56]; «Давайте лиш млинців гарячих, а я ось пошаную гостей *перчаківкою*…» [2, с. 100]; «зачепила рукавом срібну коновку, повну *вишнівки*, да й розлила по всій скатерті…» [2, с. 91].

6. Лексика на позначення назв професій, посад або занять людей. «знали й мене у городах і на степах, знали мене *шинкарі й музики*, знали пани й мужики, знало

лицарство й хлібороби!» [2, с. 37]; «у кузні *коваль*, забувши про залізо в горні, балакав з хуторянами про чорну раду…»[2, с. 77]; «…старий *ключник* да й почав іспускатися униз, усе-таки розмовляючи сам із собою» [2, с. 2]; «…а господар колись був у охочих козаках у Шрама *сурмачем*» [2, с. 25]; «…буду в його *грубником*, буду в його хоч *свинопасом*, аби як небудь йому подякувати» [2, с. 8].

7. Лексика на позначення грошових одиниць XVIII ст., назви одиниць виміру та назви тогочасних податків: «За готові лядські дукати купив я його в магістрата, і всяке знає, що за ті *дукати* збудовано магістратську башту…» [2, с. 128]; «увесь світ вона прогуляла б і розсипала, як *таляри* з кишені…» [2, с. 56]; «Не доїздячи *верстов* зо дві чи зо три до Києва, взяли вони у ліву руку да й побрались гаєм…» [2, с. 1]; «а ми будуй власним коштом стіни, палісади, башти, плати *чинш, мито* і чорт знає що…» [2, с. 27].

8. Назви тогочасних установ та організацій, не існуючих сьогодні (*волость, парафія, земства, віче*). До прикладу: «…породжавав їм король то на *староства*, то на *волості*…» [2, с. 78]; «; бо гарячий був чоловік Шрам і не всидів би у своїй *парафії*, чуючи, як іллється рідна йому кров…» [2, с. 3]. До цієї ж групи можна віднести назви установ та організацій, що стосуються життєдіяльності козацтва (суд, рада, реєстр, кош). Приклади знаходимо у таких реченнях: «бо так велось у ту старосвітщину, що *рада* була старша од гетьмана…» [2, с. 6]; «Шість тисяч тілько їх оставлено в *реєстрі*…» [2, с. 4]; «тоді ми позаводимо усюди правнії *суди*, школи, академії, друкарні, піднімемо Вкраїну вгору…» [2, с. 53].

Як бачимо, роман П.Куліша «Чорна рада» насичений історичною лексикою. Відповідні лексеми слугують для позначення явищ, що мали місце в епоху Руїни. Широке використання різноманітних історизмів дало змогу письменникові повністю відтворити картину доби, описаної у творі. Така лексика увиразнює зміст роману, надає йому особливої експресивності та пафосу, а в окремих випадках – слугує для негативної оцінки дій персонажів.

Роман «Чорна рада» засвідчує глибоке знання письменником історії України, вболівання за долю народу, підкреслює професійну майстерність автора у змалюванні колоритних образів козацтва.

Список використаних джерел

1. Банзерук О. В. Епоха руїни в інтерпретації Пантелеймона Куліша. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2001. С.100–105.

2. Куліш П. Чорна рада. Роман, оповідання, вірші. Харків : Фоліо. 2011. 288 с.

3. Кумеда О. П. Мовні погляди П. Куліша і мова його творів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* 2010. № 6. С.25-30.

4. Мех Н. Літературна творчість Пантелеймона Куліша: ціннісний вимір. *Культура слова.* 2019. №90. С. 78–85

5. Мойсієнко А. К., Бас-Кононенко О. В., Бондаренко В. В. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фонетика: підручник. Київ: Знання, 2010. 270 с.

6. Українська література. Електронна бібліотека. URL : https://ukrclassic.com.ua/katalog/k/kulish-pantelejmon (дата звернення 21.03.2023).

7. Чумак Т. М. Українська національна духовність у творчості Пантелеймона Куліша. *Scientific Collection «InterConf»*. 2022. №127. С. 120–125.

УДК 821.161.2.09(092)

Ярмолюк Надія Петрівна,
здобувачка вищої освіти 11-Уім групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Волянюк І. О.

БОРИС ХАРЧУК – ЖИВОПИСЕЦЬ СВОЄЇ ЕПОХИ

Анотація. *У статті проаналізовано життя і творчість Бориса Харчука. Окремо досліджено тематику прозових творів. Розглядаються особливості моделювання художнього світу поетом, жанрові різновиди творів, еволюція творчої манери письменника.*

Ключові слова*: роман, тетралогія, національний менталітет, часи «застою», проза, новела.*

Annotation. *The article analyzes the life and work of Boris Kharchuk. The subjects of prose works and novels were separately studied. The peculiarities of the poet's modeling of the artistic world, genre varieties of works, and the evolution of the writer's strategy are considered.*

Key words: *novel, tetralogy, national mentality, times of "stagnation", prose, short story*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. Творчість стправжнього митця рідко коли може вийти за рамки національного менталітету, проте завжди відповідає загальнолюдським цінностям і не може ігнорувати основоположних засад і принципів, орієнтирів свого народу, культури, тощо. Справжній живописець літератури завдяки своїй творості наповнює рамки новим, зміцнює засади, актуалізує цінності, формує каркас національної духовної культури. Таким автором був Борис Харчук, який своєю творчістю зробив неоціненний внесок у добірку української літератури.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Ім’я Бориса Харчука – це яскрава сторінка в історії української літератури. Він належав до когорти тих, хто наближав національне відродження. Своє життя письменник віддав цій справі, відтворюючи народний біль та жадання справжньої волі у своїх романах, повістях, оповіданнях. Письменницьку творчість досліджували багато вчених, зокрема: К. Волинський, С. Гречанюк, Р. Гром’як, С. Зінчук, Л. Луцак, Г. Сивокінь, М. Слабошпицький. На електронних порталах можна знайти численні відгуки та рецензії на окремі книги прозаїка В. Агєєвої, Ю. Безхутрого, І. Бокія, В. Брюховецького, І. Дзюби, В. Дончика, М. Жулинського, М. Наєнка, Л. Новиченка, А. Погрібного, Ю. Покальчука, П. Сороки, В. Стуса, Г. Штоня; спогади друзів і близьких письменника. У Волинському та Тернопільському державних архівах створено фонди, які висвітлюють життєвий і творчий шлях автора. [1].

Мета публікації – дослідити й обгрунтувати особливості творчої манери Бориса Харчука.

Виклад основного матеріалу. Борис Харчук народився 13 вересня 1931 року на Тернопільщині в родині хліборобів. За переконаннями був українським письменником, а за визначенням – радянським. Творчість його припала на часи «застою», тому митець вбачав своє покликання – відстояти авторитет української літератури в добу стагнації та зберегти й розвивати українську мову в умовах русифікації завдяки виробленню оригінального стилю й майстерному володінню словом. За своє життя написав такі твори:

1) тетралогія «Волинь» (1959-1966, 2-га редагована 1988);

2) романи: «Межі безмежжя» (1966, виданий 1989), «Майдан» (перша назва «Місяць над майданом», 1971), «Хліб насущний» (1976), «Кревняки» (перша назва «Довга гора», 1979);

3) повісті, оповідання, новели та мікроновели для дорослих і дітей.

Письменник навчався в Учительському інституті у Кременці, 1954 р. закінчив Полтавський педагогічний інститут, 1962 р. – Вищі літературні курси Літературного інституту ім. О. М. Горького.

Працював журналістом, завідував відділом преси ЦК ВЛКСМ, був першим редактором журналу «Малятко» 1960 р., згодом – на творчій роботі.

Що стосується стилю Б. Харчука – то він зазнав істотної революції від романтизму до «суворого» реалізму з акцентом на психологізмі. Автор намагався позбутися соцреалістичного шаблону та переробив свій opus magnum [2].

Дебютна книжка Б. Харчука – повість для дітей «Йосип з гроша здачі» (1956), яку прихильно зустріли читачі й критики, неодноразово перевидавалася. У ранній творчості відчутний вплив на прозаїка справила творча манера Олександра Довженка. Про це свідчить, зокрема, й присвячена О. Довженкові новела «Мати», опублікована у журналі «Дніпро» 1964 р. й проілюстрована Аллою Горською і Опанасом Заливахою.

Мати і в новелі, і на гравюрі постає українородицею, символом незнищенності українців після сталінських репресій і нацистської окупації. Б. Харчук був шістдесятником, поділяв головну ціль свого покоління – творити український народ, його культуру в умовах стагнації і застою, продовжуючи цим традицію українського Відродження 1920-х років. Довженківською манерою позначені й короткі твори раннього періоду його творчості, які отримали жанрове визначення «пастелі». До жанру мікроновели прозаїк повернеться і у 1980-тих роках. Паралельно з пастелями Б. Харчук писав епічну тетралогію «Волинь», котра була опублікована у 1959–1966 рр.

Об’єктивно цей роман мав слугувати альтернативою «Волині» Уласа Самчука, з першою частиною якої Б. Харчук познайомився іще підлітком, одначе прозаїк показав у своєму творі, що волинське селянство так і не прийняло радянську владу, бо вона суперечила християнській моралі, традиціям і життєвому укладу сільської громади.

З огляду на це «Волинь» Б. Харчука стала своєрідним продовженням Самчукової Волині. З ідеологічних причин, що викладені в рецензії, котра міститься в додатку до актуальної бібліографії, російський переклад його родинної саги так і не було реалізовано уповні, четвертий том тетралогії так і не побачив денного світла.

1988 р. вийшла друга редакція «Волині», яку автор власноручно скоротив на 16 друкованих аркушів. У цій роботі йому суттєво допоміг редактор видавництва «Дніпро» Леонід Кореневич. Епічний талант і водночас культивування найощадливішої форми – мікроновели дали у випадку Б. Харчука позитивні плоди. Його стиль позначений епічним диханням і водночас граничним лаконізмом. Можна сказати, що прозаїк постійно виробляв механізм самообмеження, свідомо приборкуючи епічну істоту власного таланту. У ньому, висловлюючись метафорично, Томас Вулф співіснував із Максвеллом Перкінсом. Прозаїк не тільки ущільнював власне письмо, він також притишував шекспірівські пристрасті своїх персонажів й нещадно викорівнював патетику.

Проза Б. Харчука репрезентує особливий тип художньої структури, в якому психологічний аспект зображення поєднується зі складною палітрою прийомів наративної стратегії та сюжетнокомпозиційних параметрів, що покликані відобразити психодуховний світ персонажа на філософсько-екзистенційному рівні відповідно до особливого типу концепції особистості – людини стражденної, рефлектуючої, що засвідчують, зокрема, повісті «Палагна» (1981) та «Панкрац і Юдка» (1981) – твори трагедійного змісту про страждання жінок у винятково напруженій кризовій ситуації

періоду Другої світової війни, в основі яких художнє осмислення трагедії зруйнованого війною людського життя [5].

Внутрішній монолог як основний засіб характеротворення визначається орієнтацією Б. Харчука на художню парадигму «песимізму розуму й оптимізму волі» за словами О. Пахльовської – це основа модерного світовідчуття письменників-шістдетяників.

Екзистенційний вибір героїні, здійснений у дусі християнської заповіді «положи життя за брата свого», алогічний з погляду масової свідомості. Внутрішню відповідальність Палагни перед Богом Б.Харчук трансформував у суто особистісну площину – її відповідальність перед собою, перед «свідомим богом людини – совістю» (за В. Франклом). Звернувшись до асоціативного типу мислення і мікрообразів міфопоетичного забарвлення (тополя, верба, хата, мур, ліс, туман, хрест та ін.), прозаїк розкрив психічні реакції героїні перед смертю: Палагна «ні за що не хотіла лягати ниць», «вона не втримала рук, складених на грудях, і її руки розкинулись німим хрестом» [7: 31].

Завдяки своєрідній композиції (внутрішній монолог, прийоми ретроспекції, монтажу тощо) художня правда у творі, як слушно наголосив В.Марко, «не зводиться до, здавалось би, очевидних фактів. Не зводиться вона й до окремішньої правди будь-якого з персонажів…» [7: 91]. Учений резонно відзначив, що в її гуманістичному світлі жертовний вчинок Палагни, яка свідомо йде на смерть замість Павлинки та її народженої у пакгаузі дитини, підноситься до рівня подвигу.

Палагна рятує не зрадницю, а жінку з дитям на руках, – вони символізують її продовження і вічність народної моралі. Художня правда в «Палагні» стоїть вище від правди кожної з героїнь, вона узгоджується з логікою життя та морально-етичним кодексом народу. Ідейно-смисловою константою звучить думка: кожен має нести спокуту за свою провину, але й не втрачати здатність до милосердя, до прощення, що є одною з вирішальних умов збереження людяності за найбезвихідніших обставин.

З цією істиною в унісон перегукується повість Б. Харчука «Панкрац і Юдка». Головна героїня твору – поневолена фашистською окупацією молода й красива дівчина Юдка, опинившись в екстремальній ситуації загрози розстрілу, прагне врятувати своє життя. За допомогою різних змістових та наративних типів внутрішнього монологу письменник змоделював у цьому образі складну внутрішню драму особи із роздвоєною свідомістю, відтворив динаміку внутрішніх змін її «я».

Художню структуру монологів повісті письменник органічно підпорядкував ефективному емоційному самовираженню характеру Юдки, етичну модель якої визначає концепт «за будь-яку ціну вижити»: протягом сюжетного дійства дівчина виявляє у площині монологізованої свідомості глибинні психоемоційні – на рівні інтуїтивного, підсвідомого – імпульси-реакції на свої вчинки та на вчинки інших персонажів. Увівши героїню в екстремальну ситуацію гітлерівського трудового табору, автор поставив її перед проблемою морального вибору (смерть або коханка есесівського лейтенанта Панкраца). Зовнішні події письменник подав другим планом. Його увага сконцентрована на почуттях дівчини, викликаних ними, а отже, – на мінливості її складного духовного світу.

Специфіка сюжетно-композиційного вирішення Б.Харчуком образу персонажа характеризується використанням різних форм нарації: внутрішніх монологів, діалогів, полілогів, спогадів, сповідальних елементів що спричинила ліризацію та ускладнення сюжетно-композиційної парадигматики твору (ретроспекція, монтаж епізодів, фрагментарність викладу тексту). Розгортаючи об’єктивну розповідь про драматичне становище, у якому перебуває Юдка та висвітлюючи її роздуми і переживання, внутрішній світ дівчини автор розкрив переважно крізь призму сприймання дійсності та інших персонажів (Панкрац, батько, матір, поліцай Войтек) нею самою. Такий

художній прийом дає підстави вважати цю повість моногеройною, а психологічний рівень героїні – її структуротвірним елементом, що ґрунтується на взаємодії внутрішньої і зовнішньої фокалізації

Звернувшись до трагічної історії України в окупаційний час, Б. Харчук у повісті «Палагна» змоделював екзистенційну «межову ситуацію» (К. Ясперс), на межі життя і смерті (сільські жінки, діти, літні чоловіки зачинені есесівцями у станційному пакгаузі перед розстрілом), що дало змогу глибоко осмислити трагедію зруйнованого війною людського життя, акцентувати дихотомію війни як джерела смерті та страждань і любові як найвищого вияву людяності в людині [4].

Треба зазначити, що стрижнева тема роману Б. Харчука «Кревняки» – історія українського селянського роду – находить своє втілення через композицію твору. Своєрідність побудови романного тексту полягає в тому, що так званий «Пролог» є певною мірою водночас й епілогом.

Особливість «Прологу» полягає в тому, що він постає у своїй художній завершеності. Ця частина тексту може існувати як окремий і самодостатній твір, котрий у концентрованій формі містить у собі романний зміст, його квінтесенцію. Хоч у «Пролозі» описано лише один день старої селянки Юстини, але в такий спосіб відображено все її життя, його сенс та її світогляд – розуміння всього навколишнього світу й себе в цьому світі як невідмінної і значущої його частини. Лінеарний час (від світанку до ночі) і час циклічний (типовий день, що повторюється знову і знову в суті своїй без змін) так переплетено, що це дало змогу відтворити і долю Юстини, і життя селянства загалом.

Продуктивним у творах Б. Харчука є акторіальний різновид повіствування, яке передбачає, що автор всіма йому доступними оповідними засобами підкреслює свою певну обмеженість представленої картини, наративної перспективи, яка створюється тим типом розповіді, що дає можливість рецепієнтові відчути за нею зовсім іншу точку зору, іншу інтерпретацію й оцінку події та персонажа.

Цікавими є новели «Про чуже око» (автор змальовує лицемірство молодого батька-гультяя, якому байдужі вдома голодні діти) і «Таїса Іванівна». У новелі «Таїса Іванівна» з сумом розповідається про нездійсненні мрії студентки, яка пересувається на протезах. Вона прагне знайти своє щастя, як і інші дівчата, як і вони, вихваляється своїм коханим, який гарніший за обранців у кімнаті дівчат:

«Вона марила вголос, що влітку він повезе її на Кавказ, а в очах миготіли вітрини магазинів з дитячими сорочечками. І вона засинала… А дівчата не спали…» [7]

Творчість справжнього митця не виходить за рамки національного менталітету, хоча відповідає загальнолюдським цінностям і не може ігнорувати основоположних засад і принципів, світоглядно-філософського світобачення та морально-естетичних орієнтирів свого народу, хоча шанує і вчиться на взірцях духовної культури інших народів. Більше того, талановитий митець своєю творчістю наповнює ментальні рамки новим або оновленим змістом, зміцнює засади, актуалізує цінності, утверджує орієнтири, що сукупно формують каркас національної духовної культури. До таких митців, без всяких умовностей, належить видатний український прозаїк ХХ століття Борис Харчук

Філософсько-ментальний аналіз творчості Бориса Харчука, який підтверджує наявність у його художньо-літературних динамічних пошуках і тонко вибудуваних художніх конструкціях всіх елементів національного менталітету, дозволяє перейти до більш детального огляду Харчукової літературної спадщини з акцентом на одному із класичних філософських підходів – на підході антропологічному або антропоцентричному через призму концепції людини.

Для Бориса Харчука не існувало проблеми вибору: як український мислитель і національний митець, він однозначно декларує себе предствником другого варіанту

концепції людини трисуттєвої, який вже з часів руських книжників, тобто від поділу ними людської душі на три рівні – «яростну», «желанну» і «словесну» душу – є варіантом національним, притаманним українській філософії серця.

У повісті «Теплий попіл» (1970) знаходимо чітко окреслену національну світоглядно-філософську концепцію людини, в рамках якої написані образи старого Гриви та хлопчика Степана: спочатку обидва персонажі повісті постають як істоти, смертельно вражені жахливим видовищем спаленого німцями рідного села Таража. Потім, через усвідомлення своєї приналежності до односельців, прах яких лежить у ще теплому попелищі, Грива і Степан піднімаються до рівня індивідів – їх охоплює пекучий біль утрати всього, що вони мали спільного з рідними і близькими людьми до трагедії (тут виразно простежуємо розпач і муку окремої людини-індивіда за втраченим спільним, що єднало з іншими індивідами-односельцями, невідривне від «надсмертної муки» за втратою їх самих).

Перехід до вищого духовного рівня, до рівня особи, йде через апокаліптичний образ:

«Церква кричала... і на самісінькому вершечку стирчав розпечений хрест», і мати, яка пішла у вогонь за своєю дитиною – і від бачення цього (вже не очима, а серцем і розумом як «розпеченою душею») відступає страх істоти, застигає біль індивіда, а натомість з'являється духовна напруга особи, навіть її здатність до надлюдського душевного подвигу: зберегти пам'ять про загиблих, спорудивши могилу для їх праху; зберегти рідне село, заклавши для його відновлення першу землянку; відомстити паліям-вбивцям, пішовши до партизанів.» [7]

Оригінальною в плані художньої реалізації національної концепції людини є повість «Облава»(1983). Маленька дівчинка Параска несе в собі всі якості дорослої особи (зрілої особистості) навіть в умовах воєнного лихоліття: вона зберігає здатність до душевної творчості – рятує яблуньку, як свій родинний символ, ризикує заради матері, в загальному робить все, щоб жити – і цим демонструє, що особа, навіть слабка фізично, завдяки своїм особистісним якостям, тобто завдяки своїй здатності пізнавати життя (навіть по-дитячому!) і творити у житті (навіть по-простому!), ніколи не опуститься до рівня істоти, пригнобленої та скаліченої обставинами, як це відбулося з персонажами повістей «Панкрац і Юдка» та «Крижі», відповідно, Юдкою та Лізою Дермак.

З причини деформованого особистісного рівня обидві опускаються на найнижчий щабель чуттєвої істоти, переступають через своє індивідуальне та особистісне заради вдоволення своїх потреб як істоти: перша стає коханкою есесівця, а друга змінює родинне ім'я та прізвище на «арійське» – Ельза Дерман. Якщо Парасочка як особа робить все, щоб жити, то істоти Юдка й Ліза Дермак йдуть на все, щоб вижити.

Висновки. Отже, творчість Бориса Харчука, як і кожного талановитого, і самобутнього митця, акумулює в собі, а відтак і проєктує на читача весь спектр кольорів і відтінків національного спітосприйняття, національно-ментального філософського прочитання людини у світі та світу в собі самому. У такому спектрі знаходимо відоме, що вже було предметом світоглядно-філософського осмислення, а також – маловідомі або малоактуалізовані загально-теоретичні або світоглядно-концептуальні елементи, художній контекст яких очікує свого дослідження та осмислення.

Екзистенція як існування на межі Добра і Зла, Любові та Ненависті, Життя і Сметрі, Вірности та Зради – це спосіб людинобуття всіх Харчукових героїв: і для Максима із «Невловимого літа» світ ділиться надвоє – на життя і смерть, і для всіх інших персонажів з усіх творів письменника неминучою є ситуація вибору, в тому числі, між особистісними, родинними і суспільними, загальнолюдськими цінностями [6].

Список використаних джерел

1. Василишин О. В. Борис Харчук в умовах тоталітарного режиму. *Дивослово*. 1996. № 4. С. 14.

2. Гречанюк С. С. «Звичайні» люди Бориса Харчука До слова чесного, живого: Літературноісторичні статті. Київ: Рад. письменник, 1987. С. 150–184.

3. Гречанюк С. Задля цього жив. Твори: в 4-х т.Київ: Дніпро.1991.Т. 1. С. 5–32.

4. Кодак М.П. Психологізм соціальної прози Київ: Наук. думка, 1980. 164 с.

5. Луцан Л. Стильовий синкретизм у романах Бориса Харчука. *Науковий вісник Східноєропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2013 Вип. 13. С. 66–71.

6. Співак І. Е. Повісті Бориса Харчука. Проблеми поетики : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток Лтд», 2008. 180 с.

7. Харчук Б. Закам'янілий вогонь. Київ : Рад. письменник, 1966. 197 с.

РОЗДІЛ V. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

УДК 004.773.7

Бабій Марія Василівна,
здобувачка вищої освіти 11-Ам групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Янусь Н. В.

СТРУКТУРА ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ БЛОГІВ

Анотація. *У даній статті описуються структура та стилістичні особливості сучасних англомовних блогів. Англомовні блоги розглядаються як засіб вираження громадської думки, новий жанр, нове комунікативне середовище, нове інформаційне середовище, нове джерело новин. Вони виступають в якості інструменту, який дозволяє формувати мережеві спільноти, які є окремим видом комунікації.*

Ключові слова: *блог, інтернет, комунікація, комунікативне середовище, джерело новин.*

Annotation. *This article describes the structure and stylistic features of modern English-language blogs. English-language blogs are considered as a means of expressing public opinion, a new genre, a new communication environment, a new information environment, a new source of news. They act as a tool that allows you to form network communities, which are a separate type of communication.*

Key words: *blog, Internet, communication, communicative environment, news source.*

Останнім часом поширення у всьому світі отримав Інтернет. На даний момент він є найбільш повним, оперативним і доступним джерелом інформації та засобом масової комунікації. Але за допомогою інтернету можна не тільки отримувати інформацію, а й взаємодіяти з людьми, що знаходяться на великій відстані. Тобто існують такі інтернет-комунікації, які дозволяють людині контактувати з величезною кількістю людей, що живуть в різних містах, країнах, на різних континентах. Спілкування може бути як в реальному часі, онлайн, так і офлайн, як, наприклад, на форумах або в Інтернет-щоденниках (блогах). Блог – це сайт, швидше новинного або інформативного характеру, на якому регулярно з'являються свіжі записи. Блог створюють в основному в рамках однієї теми, а популярність блогів пов'язана зі зростаючим прагненням сучасної людини до самовираження, самостійного формування свого кола спілкування і кола джерел інформації. Блоги мають зручні технічні можливості, а їх використання дозволяє швидко створювати нові соціальні мережі, не обмежені державними кордонами спільноти за інтересами, захопленням і симпатіями. Таким чином, блоги являються важливим елементом розвитку концептуальної картини світу.

Розгляду особливостей блогосфери присвячені роботи О. Жигаліної, О. Калити, проте вони є поодинокими, оскільки явище блогів достатньо нове для сучасної лінгвістичної науки.

Виникнення блогу історично пов'язано зі створенням такого механізму комунікації, який би забезпечував швидкий зворотній зв'язок між користувачем і творцем інтернет-ресурсу. У зв'язку з цим О. Жигаліна визначає блоги як «часто

оновлювані веб-сторінки, в яких датовані записи розташовуються в зворотному хронологічному порядку» [1, с. 308]. Основним призначенням блогу є надання користувачам інструменту для самопрезентації, пошуку співрозмовників і однодумців, побудови мереж взаємодії. Часто блог представлений у формі онлайн-щоденника з відгуками, коментарями і гіперпосиланнями.

Термін «блог» був створений шляхом скорочення англійського іменника «weblog» (укр. Веблог) зі значенням «мережевий бортовий журнал». Термін «веблог» був створений Йорном Баргером 17 грудня 1997 роки опису списку посилань на його сайті RobotWisdom.com. Ці посилання були свого роду записами в бортовому журналі (англ. Log) віртуального мандрівника по аналогії з бортовими журналами на кораблях. Вперше термін «блог» був використаний в квітні 1999 року Пітером Мерхольдзом, який розмістив у бічній урізці свого блогу Peterme.com фразу «we blog», яку можна перекласти як «ми ведемо блог».

Другим попередником блогів, поряд з веблогів, був жанр мережевого щоденника (*online diary* або *online journal*). Термін «блогосфера» набув широкого поширення спочатку в співтоваристві військових блогів, які висвітлювали війну в Іраку, а потім і за його межами. Поняття блогосфери швидко увійшло в побут засобів масової інформації. Сьогодні під блогосферою розуміють сукупність усіх блогів, які динамічно розвиваються в області інформаційних комунікацій.

Блоги виконують ряд функцій:

- Інформаційна функція (за допомогою блогу передається різного роду

інформація від відправника до одержувача або, навпаки, в формі аудіо, відео, звукофайлів, що підкріплюється коментарями, висловлюванням своєї думки).

- Експресивна функція (в коментарях користувачі блогу можуть давати свою оцінку будь-яким подіям, дій, вчинків, іноді ця оцінка може бути дуже експресивною).

- Прагматична функція (блогінг спонукає людину зацікавитися в певній темі, висловити свою думку, показати свою реакцією ставлення до сказаного).

- Соціальна функція (існує різні види блогів, в яких за допомогою отримання і передачі інформації відбувається розвиток культурних навичок стосунків між людьми, завдяки блогінгу інформації, отриманої в блозі, у людини може змінитися світогляд, життєві погляди, норми моралі, цінності).

- Інтерпретативна функцію (блог представляє можливість розуміння партнера, його стану, переживання, намірів, які він може передавати за допомогою смайлів, фотографій, відеозаписів і іншого) [6].

Цілі, для досягнення яких людиною створюється блог, можуть бути різними (кожен створює блог для досягнення власних цілей).

Залежно від призначених цілей існує і класифікація блогів. Блоги розрізняються за: авторством, доступністю, тематичною спрямованістю, технічною основою, доменному імені, за видом контенту, за метою створення.

За авторським складом блоги можуть бути:

- особистими (ведеться однією людиною, тільки вона може писати статті, додавати фото і відео звіти про минулі події);

- груповими (ведуться групою учасників, які слідують певнии правилами, у цього блогу може бути два і більше учасника, які мають доступ до публікацій нових статей на блозі);

- корпоративними (створюється співробітниками однієї компанії, метою створення є позиціонування організації, підвищення її іміджу і залучення нових клієнтів, а також для згуртування колективу і поліпшення

відносин між співробітниками) [7].

За метою створення:

- тематичні (присвячується тільки певній темі. Наприклад, спорту, йозі, подорожам, музиці, заробітках або хобі. Разом з тим тематичні блоги – це

корпоративні блоги. До тематичних відносяться блоги, які створюються для розкручування інших сайтів або використовуються для розсилки спаму);

- загальнотематичні (називають блогом «все про все», йдеться про різні теми, тому не всі такі теми цікавлять певного читача, отже він може більше не повернутися до такого блогу, або прочитати тільки одну статтю);

- особисті (так званий щоденник автора, який викладає свої думки і ідеї в мережу для загального огляду і обговорення);

- іміджеві (вживається окремими людьми і різними підприємствами для розкрутки свого імені або бренду, автор розповідає про свій особистий досвід, проблеми і способі їх вирішення);

- бізнес-блоги (робляться, щоб просувати якісь товари або ж послуги) [7].

Після розгляду класифікації блогів, розглянемо докладніше деякі види блогів. Особистий блог – це і є так званий щоденник автора, який викладає свої думки і ідеї в мережу для загального огляду і обговорення.

У таких блогах зазвичай написано, як відмінно автор провів день, що цікавого у нього трапилося і т.д. Простіше кажучи, сюди заноситься все те, що зазвичай пишуть в прості паперові щоденники.

Культурологічний блог – створюють, щоб висловити свою думку про ту чи іншу подію культурної тематики (театр, музика, кіно і т.д.) автори таких блогів регулярно публікують на них свої думки, роздуми, враження про творчість художників, музикантів і письменників – це вже справа смаку.

Тематичний блог – створюються в основному по певній вузькій тематиці і повністю їй присвячуються. Як приклад можна створити блог про заняття йогою, правильне харчування, про вирощування кактусів, про те як кинути палити. Теми можуть бути абсолютно різні.

Науковий блог – ведуться вченими, які з радістю публікують на них інформацію про свої відкриття, спостереженнях, результати проведених експериментів, висловлювання своєї особистої думки про ту чи іншу ситуацію в області науки.

Високотехнологічний блог – автори таких блогів розповідають про свій життєвому досвіді або досвід своїх друзів, які використовують різні «модно-наворочені» телефони, аксесуари, пристосування і гаджети.

Освітній блог – ведуть студенти та інші учні. Розповідають про те, чому зуміли навчитися в процесі тієї чи іншої програми освіти, діляться своїми спостереженнями, результатами та іншою самою різною інформацією освітнього характеру.

Блог-каталог – представляє постійно оновлюваний збірник посилань певної тематики. Наприклад, посилання на сторінки зірок шоу-бізнесу. Зазвичай кожне така посилання супроводжується анонсом або коментарем автора блогу.

Блог-форум – такий блог ведеться з метою організувати між відвідувачами дискусію з обговорення певних питань. Він створюється, коли аудиторія досить мала і немає необхідності створювати повноцінний форум.

Більшість дослідників згодні з тим, що особливості функціонування блогів (масовість, можливість оперативного поновлення інформації, інтерактивність і ін.) зумовили їх широке використання не тільки в системі засобів масової комунікації, а й в системі засобів масової інформації.

Розглянувши переваги і недоліки блогінгу, можна зробити висновок, що блогінг як вид комунікації, з одного боку, є необхідним для суспільства, він створив свою систему, культуру цитування, посилань, власний лексикон що надало нові можливості для поширення інформації, яка передається від користувача до користувача, і в інтерактивному режимі доповнюється, уточнюється, обговорюється, а з іншого боку гальмує розвиток суспільства, обмежуючи навички реального спілкування і маніпулюючи користувачами інтернету.

У сучасному суспільстві на тлі процесів глобалізації та інформатизації інтернет з кожним роком посилює свою соціальну значимість. Технологічні зміни призводять до появи нових типів інтернет-спільнот, викликаючи до життя протиріччя, з якими ще не доводилося стикатися користувачам, виводять на новий рівень процеси самоорганізації в соціумі, з одного боку, надаючи якісно інші можливості для розвитку індивіда, з іншого – сприяючи виникненню нових практик маніпулювання користувачами. Одним із видів такої мережевої інтернет-спільноти є блогінг. Його поява призвела до суттєвих змін стилю і способу життя, соціальних практик, особливостей спілкування і взаємодії людей. Блогінг визначається як засіб соціальної комунікації, виконуючи такі функції як інформаційна, експресивна, прагматична, соціальна, інтерпретативна.

Блоги можуть розглядатися як засіб вираження громадської думки, новий жанр, нове комунікативне середовище, нове інформаційне середовище, нове джерело новин. В даний час вони виступають в якості інструменту, який дозволяє формувати мережеві спільноти, які є окремим видом комунікації, але, тим не менш, функціонують за тими ж принципами. Більшість блогів, присвячених спорту, представляють інформацію в формі новинних повідомлень, в кожному з яких автор дає оцінку тій чи іншій спортивної події. Кожне повідомлення (надалі будемо називати його «повідомленням блогу») супроводжується набором коментарів користувачів – читачів блогу і автора блога.

Як правило, блог структурно складається з:

• назви блогу і привітального повідомлення;

• сукупності повідомлень блогу.

Повідомлення блогу включає назву (заголовок), саме повідомлення і коментарі до нього. В ході аналізу ми прийшли до висновку, що більшість блогів спочатку представляють повідомлення в скороченому вигляді. Повідомлення в скороченому вигляді не супроводжується коментарями і складається з заголовка і короткого вступного тексту, що концентрує в собі основну думку повідомлення. Тема виділена шрифтом на листі, виражена одним реченням і чітко уявляє основну думку повідомлення в стислому вигляді, наприклад: *Eden and Pedro provide answers for users.* Вступний текст пояснює заголовок і може включати одне або кілька речень.

У структурі повідомлення можна виділити кілька елементів. По-перше, це головна подія – те, заради якої створено повідомлення: *Dietary intake, exercise, right nutrition, yoga and meditation – we want everything in the right amount and at the right time. Phew! Seems like a tall order to live up to. We live a fast-paced life and everything that shapes the lifestyle these days comes from a place from convenience and not originality. This is one of the main reasons why our health suffers a great deal* [9].

У структурі повідомлення може бути присутнім складова, що відображає наслідки або, іншими словами, реакцію на описувану подію, або риторичне запитання: *But what if you have the right information at your disposal? At one click, you now have access to a range of tips and hacks for making your lives better and guidance for starting all over again* [9]. Даний елемент повідомлення сусідить з головною подією і деталізує її. Як правило, далі йде фон події або історія події (в разі, якщо головною подією заняття йогою, детально описується хід заняття) або обставини, що включають в себе контекст (в нього входить, наприклад, інформація про функціональну готовність людей займатися йогою) і попередні події (підсумки раніше проведених занять, нові фоловери або тренери, випадки подібних подій в минулому), наприклад: *You can shop merchandise, attend Yoga events, follow a calendar that keeps you updated of all the upcoming Yoga programs and much more. Another exciting aspect to this brand is that you have a chance of connecting with like-minded Yogis online by becoming a member of the Kula called 'Find What Feels Good'* [9].

На завершення повідомлення блогу читачеві надається невеликий (1 абзац) авторський коментар. Залежно від спрямованості повідомлення (головна подія здійснилося або тільки станеться) коментар являє собою припущення автора повідомлення, або його оцінку, наприклад*: At last I knew the truth, and though the years since have been difficult as I continue to peel apart a memory so painful, for the first time in my life, my body has become my* ***own*** [9]*.*

Далі йдуть коментарі користувачів-читачів блогу. Приклади коментарів користувачів:

I was infatuated with yoga, I was in the honeymoon period. I couldn't get enough Chaturangas, couldn't wait to roll out my mat in the morning, counted down the minutes til my next class. I just felt so good. My body was breathing like it never had before, I felt light and airy, my head was clear, I felt happy and grateful and like I was walking on a cloud [9].

Отже, блог як нове комунікативне середовище з'явився зовсім недавно завдяки необхідності швидкого обміну інформацією між автором і одержувачем повідомлення. Блог являє собою набір повідомлень і коментарів певної тематики, розташованих в зворотному хронологічному порядку. Основними структурними елементами блогу є назва блогу і сукупність повідомлень блогу. У свою чергу, повідомлення блогу, як правило, включає в себе: заголовок, текст повідомлення, що відображає головна подія / головну думку повідомлення, наслідки події, фон події, авторський коментар, а також коментарі читачів блогу.

Список використаних джерел

1. Жигалина О. Стилістичні особливості мовного оформлення англомовного корпоративного блогу. Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2009. Вип. 81 (2). С. 308–312.

2. Жигаліна О. До питання жанрової системи інтернеткомунікації. Сімферополь, 2009. №173. С. 74–77.

3. Калита О. М. Електронна комунікація: мовно-комунікативні особливості й жанрова диференціація. URL : http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/ handle/123456789/22050 (дата звернення: 29.04.2023).

4. Полякова Т. І. Лінгвостилістичні характеристики жанру «твіттінг» в англомовній політичній інтернет-комунікації : автореф. дис. … канд. філол. наук : 08.00.04. Харків, 2014. 20 с.

5. Селіванова О. О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд). Київ : Фітосоціоцентр, 1999. 148 с.

6. The Barnhart Concise Dictionary of Etymology. URL: http://www.harpercollins. com/browseinside/ index.aspx?isbn13=9780062700841 (дата звернення: 12.03.2023).

7. World Class URL: https://www.yogaworks.com/ (дата звернення: 21.03.2023).

8. YOGA-Studio URL: https://yyoga.ca/ (дата звернення: 26.02.2023).

9. Yoga with Adriene URL: https://www.youtube.com/user/yogawithadriene (дата звернення: 24.03.2023).

УДК 378.016:811.111

Панасюк Наталія Ростиславівна,
здобувачка вищої освіти11-Азм групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Янусь Н. В.

АВТЕНТИЧНІ ТЕКСТИ КРАЇНОЗНАВЧОГО ХАРАКТЕРУ ЯК МОТИВАЦІЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. *У статті розглянуто особливості* розвитку культури спілкування студентів англійською мовою засобами текстів країнознавчого характеру*. Авторкою узагальнюється поняття «соціокультурна компетенція» в сучасній методичній науці. Досліджено, що комунікація є* засобом *організації процесу оволодіння різними вміннями іншомовного спілкування і перш за все комунікативною компетентністю.*

Ключові слова: *комунікативна компетентність, урок, учень, українська школа.*

Annotation. *The article examines the peculiarities of the development of the culture of students' communication in English by means of country studies texts. The author summarizes the concept of "sociocultural competence" in modern methodical science. It has been studied that communication is a means of organizing the process of mastering various foreign language communication skills and, above all, communicative competence.*

Key words: *communicative competence, lesson, student, Ukrainian school.*

Зростання інтересу до вивчення іноземних мов зумовлене інтеграційними процесами та відродженням міжкультурної комунікації, яка потребує знання іноземної мови. Розвиток політичної, культурної та економічної сфер життєдіяльності людини впливає на вимоги, які суспільство висуває до людей, а тому тягне за собою зміни в системі освіти й науки. Міжкультурний та освітній обмін, а також підписання міжнародних угод і міжкультурна комунікація в цілому були б неможливі без знання іноземних мов. Відповідно до чинної програми вивчення іноземних мов для учнів ЗЗСО головною метою іншомовної шкільної освіти в Україні є формування комунікативної компетенції учнів. Одним із елементів цієї комунікативної компетенції є соціокультурна компетенція, яка включає знання з регіонознавства, культурології, фонові знання тощо, а також уміння використовувати ці знання в процесі спілкування з представниками інших культур.

Основними компонентами соціокультурної компетенції є культурологічна та лінгвокультурологічна, соціальна, соціокультурна та регіональна компетенції [3, с. 12]. Якщо перелічені компоненти сформовані на належному рівні, це дозволяє людині легко орієнтуватися в середовищі, швидко в ньому адаптуватися та конструктивно вирішувати перешкоди, що виникають у процесі міжкультурної комунікації.

Процес навчання іноземних мов має бути спрямований на ознайомлення учнів з новим способом спілкування – міжкультурним спілкуванням, а також з культурою та звичаями народу, мова якого вивчається. У процесі формування соціокультурної компетентності учнів відбувається пізнання іншої культури, вивчення історії, ознайомлення з різними сферами сучасного життя представників іншої культури та моделями поведінки досліджуваних носіїв мови. Це виводить процес вивчення іноземних мов на якісний, новий продуктивний рівень і дозволяє сформувати в процесі навчання різнобічну та багатогранну особистість, у майбутньому – гнучкого фахівця, здатного адаптуватися до умов нове середовище і мінливі вимоги суспільства. У процесі вивчення іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації

учень пізнає іншу культуру, вивчає інші моделі соціальної поведінки і має можливість порівнювати їх зі знаннями, отриманими в рідній культурі, а отже, вчиться розуміти представників інші культури.

Іншомовну культуру спілкування ми розглядаємо як комплексну категорію, сутність якої виявляється в єдності трьох основних, з нашої точки зору, аспектів: комунікативно-інформаційного, інтерактивно-процесуального та ситуативного. Культуру спілкування ми визначаємо як уміння людини спілкуватися за правилами етикету, володіння нормами культури мовленнєвої поведінки, знання та виконання вимог ділового спілкування, що передбачає прояв ввічливості, толерантності, стриманості у спілкуванні з урахуванням індивідуальних особливостей співрозмовника в різних ситуаціях спілкування. Показником культури спілкування фахівця є не тільки глибина засвоєння норм ділового спілкування, а й уміння оволодіти ними в реальних ситуаціях професійно-ділової взаємодії.

Надання учням відомостей про специфіку культури країни, мова якої вивчається називається культурологічною спрямованістю. Її специфіка полягає в особливостях побуту й менталітету країни, звичках і звичаях, уподобаннях, стереотипах поведінки тощо. Такого роду інформація пожвавлює уроки англійської мови й викликає в учнів неабиякий інтерес до предмета іноземної мови, що у свою чергу, позитивно позначається на оволодінні іноземною мовою [4, с. 47]. На нашу думку, врахування та використання на уроках англійської мови лінгвістичних особливостей тієї чи іншої країни є надзвичайно корисним. Це насамперед пов’язано з розвитком інформаційних технологій, перегляду англомовних фільмів, читання книжок мовою оригіналу та включення оригінальних адаптованих текстів до шкільних підручників з англійської мови. Вони можуть містити фонові знання, наприклад, англомовних країн і тут важливим є пояснення особливостей вживання того чи іншого висловлювання. Надання відомостей про особливості різних аспектів життя країни забезпечує соціокультурна компетенція, яка в останні десятиліття є одним із невід’ємних компонентів уроку англійської мови.

Як вже зазначалося, соціокультурна компетенція – це знання культурних особливостей носіїв мови, їхніх звичок, традицій, норм поведінки та етикету та здатність розуміти комунікативну поведінку носіїв англійської мови, адекватно використовувати набуті знання в процесі спілкування, залишаючись для цього носієм іншої культури. Складовими соціокультурної компетенції є, по-перше: країнознавча компетентність – це знання учнів про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій і звичаїв країни); по-друге, лінгвокультурологічна компетенція передбачає формування в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дає змогу пов’язувати ту саму інформацію з мовною одиницею, що й носій мови, а отже, досягти повноцінного спілкування [2, с. 49]. Головна мета лінгвокраїнознавства – забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації через адекватне сприйняття мови співрозмовника і розуміння оригінальних текстів. Вирішального значення набуває такий факт: той, хто вивчає англійську мову, повинен оволодіти нею як засобом міжкультурної комунікації, що передбачає необхідність формування у нього лінгвокраїнознавчої компетенції, яка є невід’ємною частиною комунікативної компетенції. Із зазначеною метою пов’язана необхідність вивчення мовних одиниць, які найбільш яскраво відображають національні особливості культури народу, середовища його існування і які важко зрозуміти так, як їх розуміє носій мови.

З метою забезпечення зацікавленості учнів у вивченні іноземної мови та сприяння високому рівню її засвоєння доцільно використовувати лінгвокультурологічні тексти з таких сфер:

- освітньо-професійна сфера спілкування: оголошення про роботу; розклад уроків; вирізки з газет і журналів про систему освіти, проблеми школи; рекламні проєкти різноманітних освітніх центрів (курси англійської мови, підвищення кваліфікації); програми різноманітних заходів (музичних, візуальних, спортивних);

- соціально-культурна сфера спілкування: концерти, запрошення на виставки; програми екскурсій, турів, розваг під час літніх канікул; вхідні квитки на розважальні заходи; брошури, путівники з ілюстраціями пам'яток, карти міст; репродукції творів мистецтва; програми та афіші вистав, фестивалів, концертів, масових видовищ;

- побутова сфера спілкування: предмети побуту; схеми-плани всіх видів транспорту; реклама готелів, кемпінгів, перукарень; квитки на всі види транспорту; рахунки на оплату різних видів послуг;

- торгово-комерційна сфера комунікацій: рекламні проекти різноманітних товарів; рекламні запрошення в ресторани, кафе, бари (із зазначенням різноманітності страв і послуг); меню замовлених страв, інформацію про їх доставку додому, вказівку їх вартості; рецепти приготування національних страв; рахунки на покупки, обіди, вечері;

- спортивно-оздоровча сфера комунікації: афіші про спортивно-масові заходи; реклама оздоровчих центрів, спортивних комплексів; рекламні листівки різних лікувальних заходів і засобів;

- сімейно-побутова сфера спілкування: листи, листівки, запрошення; Візитні картки; бланки вітальних листівок до різних свят (народження, ювілей, весілля).

Вищеназвані групи лінгвокраїнознавчих матеріалів використовуються вчителем як додатковий матеріал і перенасичування буде зайвим. Використовувати автентичні тексти необхідно відповідно до теми, вікової групи, рівня сприйняття та використання на практиці.

У сучасній методиці навчання англійської мови в лінгвокультурологічній її складовій виділяють такі етапи: презентація (первинне ознайомлення учнів з новим для них матеріалом); закріплення (запам’ятовування або перенесення початкових знань, умінь і навичок з короткочасної пам’яті в довготривалу); активізація (введення вивченого матеріалу в активний словник мови, що вивчається, тобто використання в мовленні).

Важливу роль у вивченні соціокультурних і соціолінгвістичних елементів відіграє зв’язок англійської мови з іншими предметами, які вивчає учень. Іноземна мова сприяє розширенню загальноосвітнього кругозору учнів, відкриває учням шлях до додаткових знань з географії, історії, літератури та інших предметів. Тому важливо будувати навчальний процес таким чином, щоб учні оволодівали вмінням користуватися англійською мовою, щоб поповнювати свої знання також і з цих предметів і, навпаки, отримуючи знання з інших предметів, поповнювати свої лінгвокраїнознавчі знання про країну, мова якої вивчається [3, с. 12].

Автентичні матеріали мають ряд переваг, серед яких слід виділити часте ілюстрування більш повних ситуацій, вони скорочують час пояснення, привертають увагу учнів та допомагають сконцентруватися, допомагають створити асоціативну мовну пам’ять, якщо реалії підібрані методично правильно, то вони здатні породити дискусію. Недоліки використання автентичних матеріалів полягають у великому обсязі часу, який необхідно витратити на пошук цікавого та доступного матеріалу; кожен автентичний матеріал необхідно адаптувати до уроку: зробити глосарій, коментарії тощо [1, с. 230]. Згідно з вимогами програми, учні загальноосвітніх шкіл повинні розуміти автентичні тексти, що стосуються приватної, публічної, професійної та освітньої сфер спілкування, а також бути знайомими зі змістом соціокультурної інформації про країну, мова якої вивчається [4, с. 35]. Тексти для читання слугують прикладом для порівняння англійської та рідної мови: вживання конструкцій, фразеологізмів, особливості перекладу, значення соціокультурних елементів. При

читанні оптимальним засвоєнням тексту є виконання різного роду завдань перед початком читання тексту та після читання.

Отже, країнознавчі матеріали є автентичними матеріалами, які відіграють важливу роль у формуванні всіх видів мовленнєвої діяльності учнів ЗЗСО. Автентичні тексти можуть бути використані в якості оригінального типу навчальних матеріалів, а їх використання дозволяє реалізувати комунікативну, освітню, розвиваючу мету навчання англійської мови, сприяє встановленню позитивних взаємовідносин між носіями мови і тими, хто їх вивчає; слугує сильним мотиваційним фактором як в письмовій так і в усній формі.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовної лексичної компетенції учнів. *Студентський науковий альманах факультету іноземних мов*. 2009. Вип. 1(6). С. 230–234.

2. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2011. 465 с.

3. Круківська І. А., Круківський М. М. Використання міжпредметних зв’язків на уроках англійської мови. *Іноземні мови*. 2002. № 3. С. 12–19.

4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / [за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої]. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

УДК 378.016:821.111.09

Рижа Ірина Василівна,
здобувачка вищо освіти 31- А групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Янусь Н. В.

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ Й ШОКОЛАДНА ФАБРИКА»

Анотація. *У статті розглянуто стилістичні особливості роману Р. Дала «Чарлі й шоколадна фабрика». Автором узагальнюється поняття «стилістичні засоби» в сучасній мовознавчій науці. Досліджено, що роман Р. Дала містить велику кількість стилістичних засобів, що відображає в повній мірі ідіостиль письменника.*

Ключові слова: *роман, стилістика, засіб, Р. Даль, ідіостиль.*

Annotation. *The article considers the stylistic features of R. Dahl's novel "Charlie and the Chocolate Factory". The author summarizes the concept of "stylistic means" in modern linguistic science. It has been studied that R. Dahl's novel contains a large number of stylistic devices, which fully reflects the writer's idiostyle.*

Key words: *novel, stylistics, medium, R. Dahl, idiostyle.*

Сучасний етап розвитку лінгвістичної думки характеризується підвищеним інтересом вчених до проблематики вивчення авторського тексту, як самостійного об’єкту дослідження. Створення лінгвістичної теорії тексту втілило в життя ряд підходів до вивчення текстових явищ, однією із них є стилістичний аналіз авторського тексту.

Одним з таких непересічних авторів є Роальд Дал (1916-1990) – популярний і улюблений британський (валійський) письменник. У 40-х роках ХХ-го століття здобув славу як автор творів для дітей та дорослих. В Україні його творчість добре знана серед малечі завдяки двом книжкам «Чарлі і шоколадна фабрика» та «Матильда».

Дослідження стилістичних особливостей мови англомовної літератури завжди знаходилися в центрі уваги мовознавців. Пильну увагу питанням британської літератури приділяли сучасні мовознавці С. Походня, В. Кухаренко [3; 2].

У науці виокремлено також основні напрями стилістичного аналізу:

1) власне функційно-стильові студії, що спрямовані на з'ясування диференційних ознак різних функційних стилів англійської мови (художнього, наукового, публіцистичного, офіційно-ділового); а також опис мовностильових ознак функційних стилів, встановлення стилістично маркованих і нейтральних стилістичних засобів мови в кожному з різновидів мови;

2) дослідження мовностилістичних ресурсів мови (орієнтовані на вивчення всіх мовних рівнів щодо додаткових стилістичних значень елементів мовної системи):

- фоностилістичні (вивчають звукову будови мови з погляду можливостей створення додаткових стилістичних ефектів, зокрема алітерацій, асонансів, звуконаслідування, варіантів ритмомелодики і под.);

- лексично-стилістичні (досліджують функційно-стильові диференціації словникового складу, стилістичне використання різних семантичних груп лексики, виявлення стилістичного потенціалу кожного слова залежно від його місця у синонімічно-антонімічних відношеннях, від текстового вживання, співвідношення з експресивними стилям (книжна, розмовна, нейтральна лексика);

- граматико-стилістичні (розглядають виражальні можливості граматичних форм, категорій, їхню здатність видозмінювати зміст висловленого, надавати йому додаткових стилістичних відтінків);

- тексто-стилістичні (описують специфіку стилістичної організації різних текстових структур);

3) стилістика індивідуального авторського мовлення (зорієнтована на вивчення своєрідності мови окремого індивіда) [1, с. 11].

Відомий лінгвіст В. Кухаренко у своїй розвідці визначає критерії, відповідно до яких повинен аналізуватися ідіостиль в авторському тексті:

1. принципи використання слів: а) деметафоризація (актуалізація) мовної метафори; б) метафоризація (актуалізація) терміна, утвореного мовною метафорою; в) актуалізація фразеологічних одиниць; г) буквальне прочитання в різній мірі ідіоматизованих виразів; д) вживання пов'язаних значень як вільних.

2. символізація реалії: а) створення у слова, що не володіє переносним значенням, портативних радіостанцій (символічного) значення.

3. Перетворення поетизму в реалію: а) перетворення слова – цитати в пряме висловлювання; б) переосмислення поетичного штампа; в) «побутова» конкретизація символу; г) денотивізація символу; д) деміфологізація міфологеми.

4. а) вживання нематеріального іменника як речового; б) зміна сполучуваного значення дієслова; в) уособлення (неживе, іноді нематеріальний іменник використовується як одухотворений); г) алегорія (неживе, абстрактне, іноді власний іменник використовується як власне одухотворений).

5. а) звужує конкретизацію слова, стає позначенням конкретного, іноді унікального предмета; б) «речове» тлумачення («Я хочу відшукати цю ліру, Або – як там зветься він нині – Інструмент для дотику пальців, трепетних від хвилювання»).

6. а) використання прямого значення в контексті, який передбачає переносне; б) використання переносного значення в контексті, який передбачає пряме.

7. а) стилістична різнорідність лексики; б) елементи просторіччя і розмовної мови; в) контекстне зниження поетичної і архаїчної лексики [1, с. 54].

Текст англійської літературної казки простий, упорядкований, має високий рівень зв'язності. Оскільки тексти казок орієнтовані переважно на дітей, вони не містять складних граматичних конструкцій, виражають логічний зв'язок між частинами висловлювання, їхні тексти містять переважно прості речення. Часто зв'язок між окремими реченнями реалізується не за допомогою спеціальних граматичних засобів, а послідовністю їх розташування та ритміко-інтонаційними засобами. Також в текстах англійських літературних казок зустрічаються незакінчені речення, що вказують на незавершеність думки або різку зміну теми розмови.

Однією з яскравих ознак ідіостилю Р. Дала є численні конструкції з синтаксичною аплікацією, що зустрічаються у всіх його творах. Вони надають висловлюванням яскравості, емоційності, акцентують увагу на якому-небудь компоненті, допомагають уникнути словесного нагромадження, невиправданого повтору, сприяють найбільш точному відображення авторського задуму, «закодованого» на семантичному, стилістичному, лексичному і граматичному рівнях мови, допомагають створити або підкреслити комізм ситуації, іронію, емоційно забарвити дію, виразно описати ситуацію або героя, здивування, схвалення, засмучення чи невдоволення лаконічно та стисло].

Всілякі форми прояву оціночно-ідеологічного погляду автора виявляються в обраних ним граматичних, стилістичних фразеологічних, лексикологічних, а також в літературних, історичних, філософських аспектах, що в підсумку створює образ автора, сприяє сприйняттю твору в цілому; це одна з найважливіших семантичних складових тексту. Авторська мовна участь проявляється у викладі ходу подій, різного роду ремарках, коментарях, ліричних відступах, у використанні стилістичних і синтаксичних засобів виразності, охоплює весь спектр мовної оцінки, представленої прямо або побічно в авторській мові. У творах Р. Дала мова героїв дає чітке уявлення про те, до якої соціальної групи належить людина, що досягається підбором лексичних засобів і синтаксичних конструкцій, а також завдяки коментарям письменника. Соціокультурні компоненти ідіостиля часто проявляються в створюваній автором комедійній ситуації. Сатирично-гумористичний ефект досягається змішуванням лексичних пластів мови – професійних термінів бізнесу, книжкових, неправильно зрозумілих і витлумачених слів та крилатих виразів.

Мова героїв роману Р. Дала «Чарлі і шоколадна фабрика» – жива, динамічна, зрозуміла і близька маленькому читачеві. Діалогічна мова героїв роману буквально рясніє розмовними конструкціями: *What about me? Never mind about the hen. He had never seen anything like it* [4]. / А як же я? Забудь ти про цю курку. Він в житті такого не бачив.

Однією з важливих характеристик розмовної мови є її емоційна забарвленість. Відомо, що експресивно забарвлена мова «характеризується не тільки фрагментарністю і деякою алогічністю побудови, але і повторенням або виділенням окремих частин висловлювання» [3, с. 45].

Часте використання емфатичних конструкцій є однією з характеристик індивідуального авторського стилю Р. Дала. Таким чином, автор розставляє акценти на найбільш значущих моментах оповіді, направляючи тим самим увагу маленького читача. Цій же меті служать конструкції з інверсією: *Grandma, from high up on the rooftop, could see everything that was going on* [4]. / Бабуля, підносячись над дахом, могла спостерігати за тим, що відбувається. Також можна зустріти конструкції, в яких в рамках одного висловлювання найбільш важлива інформативно частина – рема – дублюється і оформляється в окреме речення: „*Cabbage! Oh, no, I do not like cabbage*” [4].

У тексті роману спостерігаємо велику кількість наказових речень.

- Don't lose your heads! Don't get over-excited! Keep very calm!

- Try a buttercup! ...

Вигуки також відносяться до класу слів, характерною особливістю яких є експресивність. Їх функція – емоційна емфаза. Вигуки в цій функції широко представлені в романі Р. Дала: *Oh! Wow! Wow-ee! So-ho! Ah-ha! Ho-hum! Oweee!* [4].

Герої літературної казки завжди мають чітку моральну орієнтацію, вони діляться на добрих і злих, хороших і поганих. Позитивний герой казки завжди знаходиться в більш вигідній, привабливій позиції в порівнянні з негативним героєм. Це знаходить відображення в описі його зовнішності, мовних характеристик і вчинків. Аналогічна ситуація спостерігається в романі Р. Дала. Так, примхлива і егоістична Віолетта Боригард представляється як – *selfish grumpy, horrid witchy. ... She was always complaining, grousing, grouching, grumbling, griping* [4].

Звук її голосу неприємний, вона говорить на підвищених тонах. Для її мовної характеристики використовуються дієслова *screech, shout, yell, cry* / верещати, кричати, кричати, плакати.

На особливу увагу заслуговує опис зовнішності, яка має збірний характер, і де головний акцент робиться на зрості, повноті, очах і роті. У казках Р. Дала опис очей і губ негативних героїв, які в англійському фольклорі є традиційними ознаками краси [3, с. 76] і звертають на себе увагу читача, що різко контрастує з загальноприйнятими нормами. У Веруки Солт неприємний погляд, відразлива посмішка, некрасиві зуби: *wicked little eyes* / злі очиці; *pale brown teeth* [4] / пожовклі зуби. І навпаки, позитивний герой, володіє приємною посмішкою і хорошими зубами: *He gave a brilliant smile, flashing his white teeth* [4].

Іншою яскравою характеристикою мови роману є принцип повторюваності. У «Чарлі і шоколадній фабриці» Р. Дала триразові повтори (як на текстотвірному, так і на синтаксичному рівнях) займають помітне місце. Так, фрагменти тексту, що описують злих людей, побудовані за єдиною моделлю. Згідно цієї моделі в текст послідовно вводиться інформація про рід діяльності, їх зовнішності, гастрономічних пристрастей.

Для посилення ефекту реальності автор наділяє фабрику різноманітними цехами, кожен із яких має свою назву та особливе устаткування, серед якого – *шоколадомішалка (chocolatemixing barrel), казан для помадок (fudge boiler).* «Погані» діти та їхні батьки з роману „Чарлі і шоколадна фабрика" нерідко використовують у своєму мовленні схожі нестандартні мовні елементи, серед яких є "*most certainly*", "for over *three months solid*", "*kick up a racket*", "*terrific*", "he wouldn't go on eating like he does unless he needed nourishment, *would he?*" [4] тощо.

Шоколадна фабрика нагадує живий організм, ефективне функціонування всіх частин якого забезпечує її успішну роботу загалом. Тому автор надає такого особливого значення найменуванню кожного цеху, послуговуючись при цьому квазіреаліями побудованими на основі антитези та гри слів: *cokernut-ice skating rinks (льодяникові ковзанки), strawberry-juice water pistols (водяні пістолети з полуничним соком).*

Кухаренко В. виділяє три групи звуконаслідувань на підставі джерела звучання. До першої групи звуконаслідувань відносяться слова, які позначають звуки природи. До другої групи належать звуки, вироблювані різними предметами, машинами, приладами. У третю групу входять слова, які позначають звуки, що викликаються людиною і тваринами [2, с. 39].

В аналізованому тексті нами виявлені слова, що відносяться до другої і третьої груп згідно з цією класифікацією. В ідіостилі Р. Дала слова цих груп мають свою специфіку. Предмети і машини, що виробляють гучні звуки, несуть в собі небезпеку і загрозу для головних героїв. Слова, які називають ці звуки, мають негативну

конотацію: *Bang-bang! Bang-bang! Bang-bang! The smoke from the three guns floated upward in the night air* [4].

Таким чином, можна відмітити специфічну стилістичну організацію роману Р. Дала «Чарлі і шоколадна фабрика». На фонетичному рівні в романі присутня ономатопея та алітерація. На лексичному рівні широко використовується розмовний стиль, просторіччя, сленгізми та навіть вульгаризми. Синтаксис роману простий з великою кількість окличних речень.

Список використаних джерел

1. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту: [навч. посіб. для студ. старших курсів фак. англ. мови. Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. 272 с.

2. Кухаренко В. А. Лінгвістичні дослідження англійської художньої мови: навч. пос. Одесса., 1993. 60 с.

3. Походня С. І. Мовні види та засоби реалізації іронії. Київ: Наукова думка, 1999. 128 с.

4. Dahl R. Charlie and the Chocolate Factory. URL : http: //www.fictionbook. /author/dahl_roald/charlie_1_

5. Raskin V. Semantic Mechanisms of Humor. Dordrecht; Boston; Lancaster : D. Reidel Publishing Company, 2015. 284 p.

УДК 373.5.016:811.111

Солонина Олександра Іванівна,
здобувачка вищої освіти 11- АМ групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Янусь Н. В.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ НАВИЧОК МОВЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Анотація. *У даній статті описуються основні особливості формування навичок мовлення англійською мовою учнів 10–11 класів середньої загальноосвітньої школи, а також розвиток мовленнєвих навиків в таких учнів, тому що володіння англійською мовою сьогодні є важливим засобом формування полілінгвальної і полікультурної особистості у сучасному комунікативному просторі, оскільки від ступеня їх сформованості залежить готовність і здатність полікультурної особистості до здійснення міжкультурної комунікації.*

Ключові слова: *навички мовлення, урок, учень, комунікативний простір.*

Annotation. *This article describes the main features of the formation of English speaking skills of students in grades 10-11 of a secondary comprehensive school, as well as the development of speaking skills in such students, because the command of the English language today is an important means of forming a polylingual and multicultural personality in the modern communicative space, since from the degree of their formation depends on the readiness and ability of a multicultural personality to implement intercultural communication.*

Key words: *speaking skills, lesson, student, communicative space.*

Державна освітня політика останніх років в Україні призвела до зміни ціннісних парадигм в тому, що стосується учнів старших класів, зокрема. Зусилля реформи освіти направляються на оновлення старих методів і створення нових програм,

оскільки неухильно зростають вимоги до мовленнєвого розвитку дитини для поліпшення її соціальної адаптації. Спостерігається очевидне протиріччя між високими цілями по наближенню освіти для школярів до стандартів та вимог звичайних освітніх закладів і реальним станом справ в області окремих програм і спеціальних методик формування навичок мовлення іноземною мовою у старшокласників.

Умовою формування полілінгвальної і полікультурної особистості у сучасному комунікативному просторі є оволодіння певним рівнем навичок мовлення, які є основою всіх інших навичок полікультурної особистості. Від ступеня їх сформованості залежить готовність і здатність полікультурної особистості до здійснення міжкультурної комунікації [3, с. 20].

Національна доктрина освіти України та Державний стандарт основної загальної освіти та Базовий компонент висувають нові вимоги до побудови освітнього процесу, зумовлені переходом від класичної тріади «знання – уміння – навички» до практико-орієнтованої моделі, в основі якої лежить компетентнісний підхід.

Дане дослідження передбачає розробку авторського визначення поняття «іншомовної мовленнєвої діяльності», виходячи з того, що умовою формування мовленнєвої діяльності є оволодіння певного рівня навичками мовлення, які розглядаються як «провідні і стрижневі», що лежить в основі всіх інших навичок особистості. Рівень розвитку навичок мовлення визначає ступінь готовності і здатності здійснювати опосередковану міжкультурну комунікацію [5, с. 40].

Область дослідження навичок мовлення досить широка. Проблема формування навичок мовлення при навчанні іноземної мови докладно розглянута в вітчизняній та зарубіжній методичній науці (Драйден Ґордон, П. Шевчук). Особливу цінність для визначення «навичок мовлення» має досвід, накопичений в роботі з цим поняттям в різних наукових дослідженнях. Термін «навички іншомовного мовлення» був вперше використаний американським лінгвістом Н. Хомським (N. Chomsky), який визначав мовну (в широкому сенсі слова) навичку «як компонент мовленнєвої діяльності» [1, с.15].

У лінгводидактиці термін «навичка мовлення» був введений М. Вятютневим, який окрім навичок мовлення розглядав два види компетентностей: мовну та комунікативну. Під мовною компетентністю він мав на увазі мінімальний набір знань, необхідних для побудови структур мови, а комунікативну компетентність визначав як програму мовної поведінки в різних ситуаціях спілкування [5, с. 77].

В. Редько виділяє наступні компоненти іншомовної комунікативної компетентності: мовні навички (граматичні, лінгвістичні), мовленнєві (прагматичні, стратегічні, дискурсивні) і соціокультурні (соціолінгвістичні, лінгвокраїнознавчі) навички [5, с. 40]. Отже, іншомовна комунікативна компетентність – це певний рівень володіння мовними, мовленнєвими та соціокультурними знаннями, вміннями і навичками, що дозволяє тому, кого навчають варіювати свою мовну поведінку залежно від ситуації, психологічних факторів одномовного або двомовного спілкування.

Проведений теоретичний аналіз свідчить про те, що у вітчизняній методичній науці поняття «іншомовні навички мовлення» використовується в основному для визначення якості результату іншомовної освіти. Під терміном «іншомовні навички мовлення» розуміють здатність здійснювати спілкування за допомогою іноземної мови, обмінюватися думками і судженнями, правильно використовуючи систему мовних і мовленнєвих норм, вибираючи комунікативну поведінку, адекватне автентичній ситуації спілкування. У даному трактуванні підкреслюється контент «здатність» в структурі мовленнєвої діяльності та інтерактивний характер її актуалізації, проте іншомовна навичка мовлення, на жаль, розглядається без

урахування особистісного компонента, так само як і психологічних особливостей процесу комунікації («айсберг» залишається айсбергом).

Сучасні методисти виділяють шість труднощів в оволодінні навичками мовлення з англійської мови [1, с. 27]. Перша складність полягає в тому, що в учня відсутні дієві й актуальні мотиви для оволодіння англійською мовою. Учень володіє рідною мовою, за допомогою якої вирішує всі проблеми спілкування, задовольняє основні життєві, соціокультурні та пізнавальні інтереси, тому потреба володіти іноземною мовою не усвідомлюється ним як нагальна потреба.

Актуальними для вивчення англійської можуть стати наступні мотиви: бажання розширити сферу спілкування, розширити і поглибити сферу пізнавальної діяльності, краса звучання самої мови, інтерес до людей, які розмовляють цією мовою, інтерес до свою культуру. Саме ці мотиви можуть бути вагомими та актуальними для вивчення англійської мови, сприяти успішності оволодіння іноземною мовою.

Друга складність у вивченні англійської мови пов'язана зі здатністю учнів розмовляти рідною мовою. На уроках англійської учень мимоволі перекладає на рідну мову. Усвідомлення смислових одиниць іноземної мови досягається через рідну. Намагаючись побудувати мовленнєве висловлювання англійською мовою, учень використовує мовні конструкції рідної мови. Якщо мовний механізм другої мови ще не сформувався, то мовний механізм рідної мови замінює і навіть витісняє її. Таким чином, постає проблема послаблення впливу механізму рідної мови в процесі оволодіння англійською мовою.

Третя складність – це особистісні психологічні бар’єри, які можуть виникнути у частини школярів щодо англійської мови: невпевненість у тому, що вони зможуть заговорити на ній, сором’язливість і страх стати посміховиськом через помилки в мові, страх того, що за допущеними помилками підуть небажані оцінки. У більшості випадків людина, яка має широкі знання в галузі англійської, не в змозі розкуто спілкуватися, використовуючи зазначену мову.

Четверта проблема пов’язана з особливостями самої англійської мови, вимови, граматики.

П’ята проблема – відсутність практики мови. Тільки знання правил і слів – це ще не знання мови. Читання книг, перегляд фільмів без перекладу, спілкування (нехай навіть віртуальне) з іноземцями дозволять закріпити здобуті знання, виробити мовне чуття. Одночасно відбуватиметься природне розширення словникового запасу, хоч і так швидко, як із цілеспрямованому вивченні слів. Окремо варто сказати про звичку розуміння англійської мови на слух. Єдиний шлях до цього вміння – практика. Чим більше різних англійських голосів ви чули, тим легше розумієте кожну наступну людину. Розвитку цього вміння також сприяє робота над власною вимовою та інтонацією, яку у найдоступнішій формі можна проводити шляхом простої імітації фраз.

Шоста проблема – відсутність систематичних, щоденних занять. Проблеми вивчення англійської пов’язані не зі складністю предмета. Це вміння людини вчитися. Важливо пам’ятати, що практикуватися в мові необхідно щодня і до того ж отримуючи задоволення.

Таким чином, підсумовуючи все сказане, ми приходимо до висновку, що існує шість труднощів, які заважають успішному оволодінню англійською мовою. На думку педагогів та психологів, найкращі результати з’являються у тих учнів, які дуже хочуть навчитися говорити. Вони «ловлять кожне слово» [4, с. 27]. Справжнє бажання заговорити англійською – одна з головних складових успішного навчання та оволодіння англійською мовою. У загальноосвітній школі контингент учнів різний. Досить багато учнів із низьким рівнем розвитку та мотивації. У зв’язку з чим вони стикаються з труднощами щодо мови. До того ж, відсутність практики мови,

особистісні психологічні бар'єри, відсутність систематичних, щоденних занять позначається на володінні англійською мовою.

Процес формування мовленнєвої компетенції передбачає оволодіння основами науки про мову, відомості про мову як систему і громадському явище, засвоєння понятійної основи курсу, комплексу одиниць і категорій мови. Факторами мовної компетенції школярів є формування уявлень про будову мови, її розвиток, функціонування, що забезпечує розвиток пам'яті, логічного мислення, уяви, лінгвістичної рефлексії як процесу усвідомлення школярем своєї мовної діяльності, а також пізнавальної культури особистості школяра, тобто дитина стає мовною особистістю.

Шкільний вік, унікальний для раннього оволодіння іноземною мовою в силу таких психічних особливостей дитини, як пластичність природного механізму засвоєння мови, інтенсивне формування пізнавальних процесів, швидке запам'ятовування мовної інформації, особлива здатність до імітації. Саме в цьому віці закладається міцна основа для більш швидкого і свідомого засвоєння мовного матеріалу на наступних етапах навчання, завдяки відсутності психологічного бар'єру при вивченні іноземної мови.

Слід зазначити, що на старшому етапі навчання іноземна мова покликана і повина вирішувати більш важливу мету, ніж тільки придбання певних навичок і умінь. Учені вважають доцільним розглядати іноземну мову на даному етапі навчання:

- як засіб формування інтелекту дитини і розвитку її здібностей;
- як засіб усвідомлення власного «я» і самовираження;
- як засіб соціальної взаємодії, за допомогою якого дитина опановує соціальним досвідом [3, с. 52].

У рамках нового підходу до вивчення іноземних мов підкреслюється важливість не знань про мову, а володіння мовним матеріалом, комунікативними вміннями, здатність застосовувати ці знання і вміння для вирішення конкретних комунікативних завдань, в мінливих ситуаціях спілкування.

Рівень володіння мовою можна визначити за обсягом словникового запасу (кількість слів, фраз і тем, якими може користуватися учень) і граматичної структури, а також ступінь розвитку навичок (швидкість і чистота мови, активний словниковий запас, швидкість читання і легкість розуміння тексту, легкість аудіювання).

Зараз існує лише шість рівнів. Вони є як низькими, так і високими в загальній трирівневій системі. Отже, ця система включає базовий, середній і просунутий рівні.

Ці рівні вказані нижче.

A – Елементарне володіння (Basic User)

A1 – Рівень вживання (Breakthrough)

A2 – Передпороговий рівень (Waystage)

B – Самостійне володіння

B1– Пороговий рівень (Independent User) (Threshold)

B2 – Пороговий просунутий рівень (Vantage)

C – Вільне володіння

C1 – Рівень професійного володіння (Effective Operational Proficiency) (Proficient User)

C2 – Рівень володіння досконало (Mastery).

У вітчизняній системі освіти можна виділити 3 етапи формування комунікативної компетенції:

1 етап – початкова загальна освіта. Відповідає рівню A1. На рівні початкової загальної освіти в результаті вивчення іноземної мови у учнів: сформується «елементарна (початкова) іншомовна комунікативна компетенція», тобто готовність і здатність до спілкування з носіями вивченої іноземної мови в усній (аудіювання та говоріння) та письмовій (читання та лист) формах спілкування з урахуванням мовних

можливостей та потреб молодшого школяра; розшириться лінгвістичний кругозір; буде отримано загальне уявлення про лад вивченої мови та її деякі відмінності від рідної мови.

2 етап – основна загальна освіта. Відповідає рівню А2. Освоєння навчального предмета «Іноземна мова» спрямовано на досягнення учнями допорогового рівня іншомовної комунікативної компетенції, що дозволяє спілкуватися іноземною мові в усній та письмовій формах у межах тематики та мовного матеріалу основної школи як з носіями іноземної мови, так і з представниками інших країн, які використовують іноземну мову як засіб міжособистісного та міжкультурного спілкування [26, с. 258-259].

3 етап – середня повна освіта. Відповідає рівню В1.

«Іноземна мова» (базовий рівень) – вимоги до предметних результати освоєння базового курсу іноземної мови повинні відображати:

1) сформованість комунікативної іншомовної компетенції, необхідної для успішної соціалізації та самореалізації, як інструменту міжкультурного спілкування у сучасному полікультурному світі;

2) володіння знаннями про соціокультурну специфіку країни/країн мови, що вивчається, і вміння будувати свою мовленнєву та немовну поведінку адекватно цій специфіці; вміння виділяти спільне та різне в культурі рідної країни та країни/країн мови, що вивчається;

3) досягнення порогового рівня володіння іноземною мовою, що дозволяє випускникам спілкуватися в усній та письмовій формах як з носіями іноземної мови, що вивчається, так і з представниками інших країн, які використовують цю мову як спілкування [5, с. 22].

Немає сумніву в тому, що комунікативна компетенція у широкому сенсі лежить в основі всієї людської діяльності. На цьому етапі розвитку інформаційного простору, а також із виникненням нових засобів комунікації, ми можемо по-новому оцінити роль та значення комунікативної компетенції, вона стає фундаментом інтелектуального розвитку індивіда та соціально-економічного розвитку товариства. Тому так важливо в наші дні поряд з метою оволодіння комунікативною компетенцією ставиться й інша мета – виховання та розвиток здатності до професійного самовизначення, особистісного зростання та соціальної адаптації; розвиток таких особистісних якостей, як вміння працювати у співпраці, культура спілкування, у тому числі у процесі міжкультурного спілкування; становлення активної життєвої позиції громадянина, і навіть суб'єкта міжкультурного взаємодії; розвиток готовності та здатності до вивчення іноземної мови самостійно, до подальшому самоосвіті з його допомогою у різних галузях знання; набуття досвіду проектно-дослідницької роботи з використанням мови, що вивчається, в тому числі в руслі обраного профілю.

В умовах переходу від знаннєвого підходу у навчанні до компетентнісного, зміни ціннісних орієнтацій викладачеві необхідні нові методи та технології, що дозволяють виявити наявні в учня знання, актуалізувати їх, структурувати навчальний матеріал, вчити не просто запам’ятовувати та відтворювати, а застосовувати їх на практиці. Дані вимоги зумовили пошук найефективніших підходів та методів навчання іноземної мови. Ними є методи: проблемного викладу, дискусії, метод критичного мислення, навчання у співпраці, ділові та рольові ігри, метод бліц-опитування, анкетування, метод проєктів.

Список використаних джерел

1. Антонова Ж. В. Формування навичок мовлення в школярів на іноземній мові. Херсон : ХДУ, 2011. 195 с.

2. Ахутіна Т. В., Пиляєва Н. М. Подолання труднощів вчення: нейропсихологічний підхід. Одеса: 2008. 320 с.

3. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2011. 465 с.

4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів [за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої]. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

5. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті вивчення іноземних мов: теорія і практика [Текст] : монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.

РОЗДІЛ VI. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 373.5.016:811.161.2

Борак Софія Михайлівна,
здобувачка вищої освіти 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Анотація. *У статті розглянуто особливості професійного становлення сучасного вчителя-словесника. Досліджено сутність поняття «професійне компетентність», професіоналізм та професійне акме. Доведено, що професійне становлення це мовно-комунікативна, предметно-методична та інформаційно-цифрова компетентність.*

Ключові слова: *вчитель-словесник, самоосвіта, компетентність, мотивація, професіоналізм, професійне акме.*

Abstract. *The article examines the peculiarities of the professional formation of a modern teacher-lexicographer. The essence of the concept of "professional competence", professionalism and professional acme has been studied. It has been proven that professional development is language-communicative, subject-methodical and information-digital competence.*

Key words: *vocabulary teacher, self-education, competence, motivation, professionalism, professional acme.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. В умовах реформування освіти та впровадження Концепції НУШ поглибилися функції вчителя-словесника, зокрема його дослідницька та творча діяльність. Тому це питання залишається актуальним. Його основними компонентами є не лише сформовані системи компетентностей, а й прояви цих якостей, які відображаються в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціально-політичній та особистісній сферах.

Через динамічний розвиток суспільства та системи освіти, зокрема оновлення змісту, структури, методів: сучасна школа вимагає висококваліфікованих спеціалістів, які здатні творчо підходити до організації навчально-освітнього процесу та створювати оптимальні умови для забезпечення його ефективності. Професіонали в галузі освіти мають володіти досвідом інноваційної професійно-педагогічної діяльності, уміти зреалізувати особистісний потенціал кожного учня, спроможні самостійно набувати необхідні для професійної діяльності знання, уміння, навички. Цими викликами спричинено високі вимоги та поглиблення функцій до особистісних і професійних якостей учителя-словесника, адже українська мова та література виступають першоосновою комплексного розвитку й удосконалення національно свідомої, духовно багатої мовної особистості. Словесник – особа, яка одержала філологічну освіту; філолог [5]. Досягнути успіху, може лише той вчитель рівень знань якого відповідає сучасним вимогам, який вільно адаптується до нових тенденцій життя і відповідає вимогам освітньої концепції Нова українська школа.

З огляду на це проблема професійного становлення сучасного вчителя-словесника є багатоаспектною та актуальною, тому й потребує більш ширшого розгляду цієї теми.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особливостей професійного становлення вчителя постає перед багатьма дослідниками, які пов'язують це в межах психологічної педагогіки. І ці ґрунтовані огляди є в працях видатних викладачів – психологів Г. Г. Ващенка, З. С. Карпенка, Г. С. Костюка, Г. О. Бала, С. Д. Максименко, В. О. Сухомлинський[6], О. Ф. Волобуєва.

Основними складовими професійного зростання є системи компетенцій. До визначення змісту цього поняття зверталося багато вчених-методистів, зокрема, Б. І. Степанишин, О. М. Семеног [4], В. І. Шуляр, Ю. К. Картава та ін.

Також, не менш важливим фактором є мотивація, її у своїх публікаціях оглянули І. П. Підласий, Г. С. Сазоненко [2] С. П. Сагайдак та інш., які довели, що мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості.

Мета даної публікації дослідити особливості професійного становлення сучасного вчителя-словесника.

Виклад основного матеріалу. Учитель-філолог завжди був і залишається носієм людських цінностей, високої культури, ніціонально-патріотичної свідомості, а також глибоких філологічних знань. Відтак знання української мови та літератури є тим фундаментом на якому ґрунтується не лише весь освітній процес в закладі освіти, а й здіснюється виховання гідного, національно-свідомого громадянина своєї держави,тому розгляд освітніх тенденцій сучасних вимог до вчителя-словесника дає можливість визначити серед головних рис: глибокий професіоналізм, широку ерудицію, високу культуру і моральність національної свідомості.

На думку В. Сухомлинського:

« Що означає хороший учитель? Це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною. Хороший вчитель – це, по-друге, людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт найновіші відкриття, дослідження, досягнення. Гордістю школи стає вчитель, який, на доповнення до сказаного, сам небайдужий до проблем, над якими б'ється його наука, здатний до самостійного дослідження» [6, с. 49-50].

Також при розгляді цього питання ми звернулися до давньої мудрості, тому що навіть з плином часу ми розуміємо, що думки наших предків дуже тісно переплітаються із сучасністю і якнайактуальніше перегукуються із сьогоденням «Хто стоїть на місці, той відстає». І тут на думку спадає одна закономірність, щоб не відставати ми мусимо рухатися вперед в ногу із світом, і не зупинятися, коли досягаємо вершини, а рухатися вперед. У цьому й полягає основна місія сучасного вчителя.

Самоосвіта вчителя є необхідною умовою професійного зростання вчителя-словесника. Сучасній школі та суспільству потрібні фахівці з креативним мисленням, здатні забезпечити ефективність навчання на основі нових підходів. Щоденна робота з інформацією: готуючись до уроку, виховних годин, виступу, олімпіад вчитель має потребу в пошуку нової інформації. Бажання творити – так як учитель – професія творча, то він не може з року в рік працювати за старими поурочними планами, сценаріями, читати одні і тіж доповіді, користуватися чужими планами. Мусить з'являтися бажання мати власні якісні напрацювання. Ця робота повинна бути цікавою і приносити тільки задоволення.

За визначенням О. Семеног, професійна компетентність учителя-словесника – це «інтегральна особистісна якість, що виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності» [4, с. 38].

Ми погоджуємося з думкою дослідниці і можемо сказати, що компетентна людина – це особистість, яка має достатньо знань в будь-якій галузі , яка в будь-чому добре обізнана. Сучасний вчитель повинен уміти сам і навчити учнів творчо опановувати знання, застосовувати їх у конкретних навчальних та життєвих ситуаціях, критично осмилювати здобуту інформацію, володіти вміннями і навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки тощо. Бути компетентним означає бути здатним мобілізувати отриманні знання й досвід. Але цю властивість потрібно постійно розвивати, тобто вчителю української мови потрібно розвивати свою траєкторію професійного розвитку. Що це означає?

1. Аналізувати свою професійну діяльність;
2. Визначати свої успіхи і досягнення;
3. Не боятися помічати свої помилки, бо тільки на них ми можемо ставати кращою версіє себе;
4. Завжди, бачити перспективи та можливості для подальшого професійного розвитку та планувати його;
5. Займатися самоосвітою все життя, тому що час не стоїть на місці;

У сучасному світі є різні шляхи для розвитку професійної діяльності, а зокрема:

- Книжки (це може бути наукова, науково – методична, методична, художня та інша література);
- Телебачення або відео- аудіо – інформація;
- Різні фахові періодичні видання, які можна знайти, як в бібліотеці так і в електроних ресурсах;
- Вебінари;
- Семінари, конференції;
- Майстер-класи
- Методичні заходи, де можна обмінятися досвідом з іншими колегами;
- Різноманітну курси, що дають можливість за коротних термін часу освоїти певну іфнормацію.

Але скільки не було б цих шляхів, якщо цього не хоче сама людина, то ніщо і ніхто не зможе звернути її на це. І тут на допомогу може прийти мотивація, яка зможе спонувати людину до діяльності з метою досягнення особистих цілей.

Мотивацію професійної діяльності вчителя української мови та літератури ми визначаємо як внутрішні (усвідомлені чи неусвідомлені) психологічні чинники, що стимулюють творчий пізнавальний пошук учителя, спонукають до певного виду діяльності, насамперед до самоосвіти, вдосконалення методів і прийомів роботи, є професійні драйвери зростання вчителів. Існує досить тісний зв’язок між мотивацією і професійною компетентністю.

Хотіли б тут процитувати вірш «Думи про вчителя» І. Драч:

Нема лихішої роботи, ніж учительська,
Нема виснажливішої роботи від учительської.
Де нерви паляться, мов хмиз сухий,
Де серце рветься в шепоті і чаді.
Але нема щасливішої долі,
Коли Людина з рук Твоїх , Учителю,
Іде у світ – на краплю світ людніє [7].

Також, в контексті цього всього важливим є професійне зростання вчителя-філолога.

Професіоналізм – оволодіння основами й глибинами якої-небудь професії [5]. Він залежить від ролі різних факторів, насамперед досвіду та кваліфікації педагога в

ЗЗСО, особистих здібностей педагога, самомотивації праці тощо. І тільки через довготривалу роботу вчителя над собою від зможе відчути професійне акме.

Професійне акме – максимальна змобілізованість, реалізованість всіх професійних здібностей, можливостей і резервів людини на конкретному етапі життя; це форма досягнення людиною високих рівнів в її професійному розвиткові [1].

Досягнути цього результати можна через :

- Творчо поставлену мету;
- Оптимально підібрати засоби навчання;
- Налаштувати себе;
- Активізувати об’єкт, тобто оптимізувати усі компоненти освітньої діяльності.

На нашу думку, вчителю української мови та літератури необхідно володіти нормативними документами (державний стандарт, типові освітні програми, підручники), розвивати професійні здібності, а також мовно-комунікативну, предметно-методичну та інформаційно-цифрову компетентності на уроках.

Мовно-комунікативна компетентність – це здатність забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою та застосовувати у професійному колі знання української мови та літератури [3].

Предметно-методична компетентність – це здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей. Можливість добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів, а також здійснювати інтегроване навчання учнів та розвивати в них критичне мислення. Виконувати оцінювання та моніторити результати навчання учнів на засадах компетентнісного підходу [3].

Інформаційно-цифрова компетентність – це здатність орієнтуватися на інформаційному просторі, використовувати цифрові технології під час освітнього процесу. Уміти здійснювати пошук інформації, оперувати нею у професійній діяльності, а також використовувати наявні та створювати нові електронні освітні ресурси [3].

Одна із вищесказаної тези «налаштувати себе» на нашу думку є ключовою. Наш емоційний стан здебільшого обумовлюється тим, ким ми себе вважаємо, як ми себе почуваємо і наскільки стабільною є наша самооцінка. Стабілізація своєї самооцінки передбачає, що наше самопочуття обумовлюється не зовнішніми чинниками, які мінливі, а нашими внутрішніми переконаннями. Тому відповідно потрібно нарощувати свій рівень майстерності й потрібно укріплювати в собі переконання про той рівень, який ви досягнули. І ці пересвідчення мають бути непохитними й не залежати від того, що трапилося в школі на занятті або ще щось. Важливо сказати, що невдачі або якісь прорахунки на навчальних заняттях – це природне явище. І на скільки б ви талановитими не були, можуть бути невдачі але це є завжди причиною замислитися над тим, а як покращити, вдосконалити себе, розвинути в собі щось або помітити. Так ось усі невдалі сюжети повинні бути стимулом для саморозвитку, а не для того, щоб опускати руки й вважати, що ви ні на що не здатні.

У такому випадку потрібно навчитися володіти своїм тілом, емоційним станом, технікою мовлення, розвивати в собі дидактичні, організаторські уміння та розвивати техніку вольового впливу та контактної взаємодії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, особливості професійного становлення вчителя-словесника – це розвиток педагогічної компетентності, самоосвіта як необхідна умова професійного зростання, мотивація важливий психологічний чинник, удосконалення методичного досвіду (набуття вмінь аналізувати й готувати навчальний матеріал до уроку, знаходити найдоцільніші форми й методи роботи з вихованцями тощо. Важливим є підготовка конкурентоспроможного фахівця в умовах модернізації освіти в Україні. Професійний розвиток приносить у життя вчителя абсолютно новий підхід – предметно-методична

творча самореалізація в професії, що дозволяє розкрити власні особистісні та професійні здібності. Найкоротша формула професійної діяльності вчителя – це гармонія безперервної праці, творчості, знань, емоцій і поведінки.

Список використаних джерел

1. Акме" як ступінь дорослості людини. Реферат. URL : https://osvita.ua/vnz/reports/sociology (дата звернення: 13.04.2023)
2. Акмеологія шкільної освіти Г. Сазоненко. Посібник. Київ, 2008.
3. Професійний стандарт вчителя закладу загально середньої освіти URL : file:///C:/Users/user/Downloads/f502781n16%20(3).pdf (дата звернення: 13.04.2023)
4. Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Семеног О. М. – Київ, 2005. – 476 с.
5. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980). URL : http://sum.in.ua/ (дата звернення: 13.04.2023)
6. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / Вибр. тв. : в 5 т. Київ, 1977. – 390 с.
7. Через працю і творчість – до успіху! URL:http://olza0964.blogspot.com/ (дата звернення: 13.04.2023)

УДК 373.5.016:811.161.2

Вітичук Ірина Анатоліївна,
здобувачка вищої освіти 31-У групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСАХ НУШ

Анотація. *У статті проаналізовано найпоширеніші онлайн-інструменти, які варто використовувати при організації та здійсненні дистанційного та очного навчання на уроках української мови в 5 класах НУШ. Досліджено необхідність використання цифрових технологій в сучасному світі та застосування онлайн-інструментів при вивченні синтаксису. Доведено, що інформатизація освіти – це процес, який направлений на максимально ефективне використання інформаційного забезпечення освіти за допомогою комп'ютера та різних програм.*

Ключові слова: *онлайн-інструменти, інтернет-простір, платформа.*

Abstract. *The article analyzes the most common online tools that should be used in the organization and implementation of distance and face-to-face learning in Ukrainian language classes in 5th grade of the NUS. The need for the use of digital technologies in the modern world and the use of online tools for studying syntax has been studied. It has been proven that the informatization of education is a process aimed at the most efficient use of the information support of education with the help of a computer and various programs.*

Key words: *online-tools, Internet-space, platform.*

Постановка проблеми. У час сучасних змін в житті людства, повної комп'ютеризації суспільства, неможливо працювати без сучасних технологій і в освітньому процесі. Різноманітні засоби дають змогу вчителю працювати продуктивніше та креативніше. Сучасні технології допомагають швидше та детальніше готуватися до уроків.

Сучасні діти – це нове покоління, здатне перевершити навіть дорослого. Вони живуть у цифровому світі без кордонів і обмежень. Школярі найкраще сприймають саме візуальну інформацію, краще розуміють образи, ніж слова. Інструкції в картинках або у формі відеороликів – саме цього потребують сучасні діти.

Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших [5].

Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширять можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності [5].

Навчання має бути прив'язаним до життєвих потреб і реалій, у яких дитина живе. Мережеве покоління надзвичайно розвинуте, миттєво вбирає інформацію і здатне здивувати своєю креативністю та продуктивністю.

Безперечно, потрібно використовувати сучасні онлайн-платформи для навчання. Та це стосується не лише дистанційного формату, але й офлайн. Зараз існує велика кількість цікавих програм для демонстрації і пояснення матеріалу. Потрібно привчати школярів до роботи з навчальними додатками і пошуку необхідної інформації в інтернет-просторі.

Активне залучення в навчальний процес інтерактивних ігор та сучасних технологій – це в радість дітям і вчителям, адже одразу видно результат кропіткої роботи.

Маючи такий сучасний арсенал техніки, урок можна перетворити на казку, можна мандрувати світом в онлайні, музеями та бібліотеками, зануритися в минуле чи мріяти про майбутні космічні мандрівки, переглядати презентації, наукові відеоролики, слухати музичні твори та розучувати пісні, займатися фізичними вправами, виховувати патріота, навчатися в грі [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему застосування у навчально-виховному процесі технологій, навчальних середовищ відображено в наукових працях С. Карамана, Ж. Горіної, Г. Дегтярьової, Л. Мацько та інших. У роботах цих авторів висвітлено теоретико-практичні питання розроблення й використання програмних засобів ІКТ в україномовній освіті [1]. Проте, у педагогічній науці недостатньо розглянуто питання апробації на практиці технології організації та ефективності засобів самостійної пізнавальної діяльності учнів шляхом використання дидактичних онлайн-сервісів на уроках української мови та літератури.

Мета – проаналізувати застосування онлайн-інструментів на уроках української мови в 5 класі НУШ.

Виклад основного матеріалу. Не викликає сумнівів той факт, що важливою складовою ефективного використання електронних ресурсів та для організації співпраці на уроці є вміння підбирати інструменти та створювати контент. Вчитель повинен вибрати програмне забезпечення, яке відповідає потребам навчального процесу. Наведемо деякі критерії, які можна використовувати для визначення найкращого сервісу.

1. Перевага декількох функцій. Деякі інструменти пропонують відмінний сервіс, але зосереджені лише на одному аспекті командної співпраці. Найкраще шукати

інструмент, який є насиченою функцією, і дозволяє учням та вчителям використовувати його різними способами.

2. Зручність використання. Інтерфейс повинен бути інтуїтивно зрозумілим, а навігація – простою.

3. Параметри конфіденційності. Співпраця з командами не означає, що всі розмови і файли мають бути загальнодоступними. Іноді потрібно, щоб учасники команди мали приватні розмови або працювали над міні-проектами [7].

Наведемо приклади деяких онлайн-інструметів для кращого вивчення та засвоєння матеріалу на уроках української мови в 5 класі учнями НУШ: Learningapps.org, ClassTime, хмара слів, «На урок», Google Forms, QR-код.

Learningapps.org (learningapps.org) – це система готових вправ з різних предметів, та ще й з можливістю автоматичної перевірки системою. Вчитель може створити свої вправи за допомогою цієї платформи, якщо готових йому не вистачило. Працювати з платформою треба за тим самим принципом, що й з іншими – надіслати посилання дітям. І можна моніторити виконання цих вправ [3].

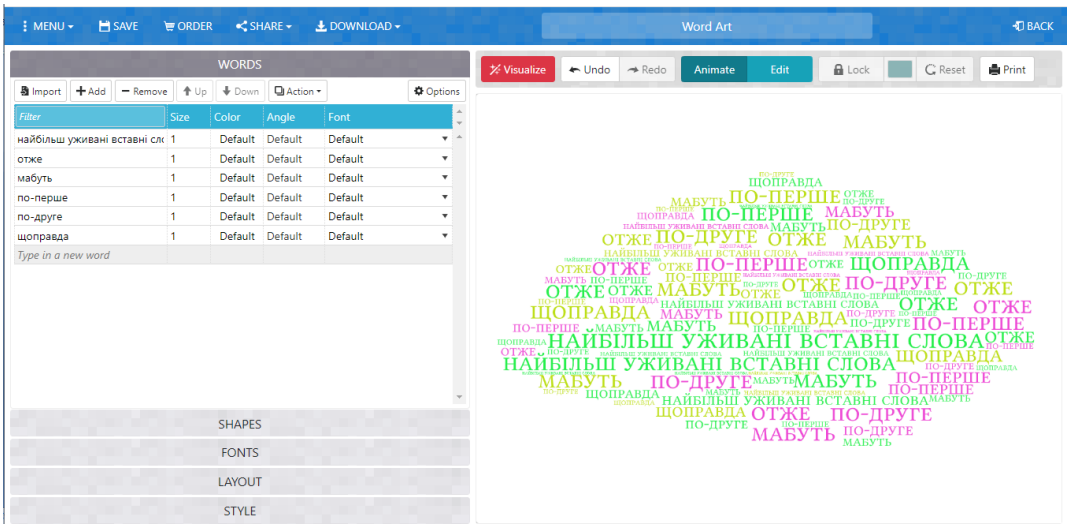
Наприклад, за ТОП Віктора Заболотного у навчальному підручнику Заболотного під час вивчення теми «Звертання» в 5 класі рекомендуємо використати таку інтерактивну гру Learningapps.org. Вчитель після пояснення теми пропонує пограти в цікаву онлайн-гру, яка зможе показати чи зрозуміли учні новий матеріал. У інтерактивному середовищі є велика кількість різних завдань. Learningapps.org пропонує нам вправу, де учням необхідно розмістити вислови з пісень у відповідні групи: поширене звертання та непоширене звертання. Якщо завдання було виконано правильно, завершивши роботу, нам відкриється доступ до перегляду відео, на якому український співак Олег Винник виконує пісню «Ніч яка місячна» [12].

ClassTime (ClassTime) – це найбільш зручна та багатофункціональна платформа для контролю й перевірки знань. Важливо, що цей тестовий сервіс – безкоштовний. Вчитель може використати абсолютно різні і нестандартні типи запитань. Є відкриті запитання, запитання на встановлення відповідності, можливість дати розлогу відповідь. На закріплення знань учням можна давати контрольний тест через цю ж платформу. Також можна створити опитування і дати до нього доступ дітям. У такому разі школярі спершу мають переглянути відео-лекцію, а потім одразу дати відповіді на запитання, щоб закріпити побачене й почуте [3].

Наприклад, у 5 класі після вивчення декількох тем із розділу «Відомості із синтаксису і пунктуації» варто провести тестовий контроль для закріплення та перевірки знань. Платформа ClassTime нам у цьому допоможе. Завдання можна розробити самостійно, але якщо обмаль часу, варто обрати вже готові тести, які можна підкоректувати або замінити іншими. Для приєднання до контрольної роботи необхідно надіслати код доступу для учнів. На перевірку робіт час не потрібно витрачати, адже платформа ClassTime автоматично виставляє бали [13].

Хмара слів – це графічна загадка, яка стимулює образне мислення, цей вид роботи можна застосовувати на всіх етапах уроку. Можна запропонувати учням прочитати в «хмарці» зашифровану вчителем тему уроку, назву твору, автора, творчість якого вивчатиметься розвиває спостережливість і вміння концентруватися. За допомогою хмар слів можна візуалізувати термінологію з певної теми у більш наочний спосіб. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації. Використання яскравої графіки у вигляді хмар слів на уроках української мови та літератури дозволить зробити акценти на ключових моментах із теми. Це, у свою чергу, сприяє переосмисленню та систематизації навчального матеріалу. До того ж, використання різних кольорів, шрифтів та форм хмар дозволить учням швидше опанувати новий матеріал та сприятиме вмілому застосуванню в практичних ситуаціях завдяки активному залученню зорової й асоціативної пам'яті [4].

Наприклад, хмару слів варто використати при вивченні теми «Найбільш уживані вставні слова та сполучення слів», після пояснення нового матеріалу, для кращого візуального засвоєння інформації. Вчитель може запропонувати учням у програмі Wordart створити хмарку найуживаніших вставних слів певної категорії [11].



Слід зазначити, що в останні роки вчителі опинилися в ситуації, до якої були зовсім не готові. Відбувся різкий перехід на дистанційне навчання. На жаль, крім примітивних дистанційних курсів та телеуроків, від Міносвіти рекомендацій не було. Та за допомогою соціальних мереж, вчителі почали активно ділитися один з одним досвідом, навчатися чомусь новому. Зазначимо найпоширеніші онлайн-інструменти, які варто використовувати при організації та здійсненні дистанційного та очного навчання на уроках української мови в 5 класах НУШ:

«На урок» – це онлайн-портал, бібліотечка онлайн-тестів для роботи з учнями в онлайн-режимі, де є різноманітні інтерактивні завдання для контролю знань і залучення учнів до активної роботи вдома. Для вчителів є можливість скористатися готовими онлайн-тестами або створити власні завдання відповідно до теми уроку та в реальному часі простежити їх виконання.

Наприклад, дана освітня платформа з легкістю допоможе вчителю перевірити знання учнів, особливо під час дистанційного навчання. Вивчаючи тему «Діалог», вчитель може запропонувати виконати тест на платформі «На урок», створивши його самостійно, або ,взявши готовий. Завдяки цій програмі можна визначити справжній рівень знань учнів, адже є можливість обмеження часу виконання, що унеможливлює пошук відповідей на запитання в мережі Інтернет. Після завершення часу, тест закривається та оцінюються лише виконані завдання. Учень з міцними та глибокими знаннями з легкістю впорається із тестом [10].

Google Forms – це безкоштовний онлайн-сервіс для збирання інформації за допомогою опитувань, форм реєстрації для івентів, тестів та отримання зворотного зв'язку. Сервіс Google Forms має низку переваг: зручність використання, унікальність дизайну, доступність, адаптивність, ефективні налаштування доступу [2].

Наприклад, завершивши вивчення розділу «Відомості із синтаксису та пунктуації», необхідно провести контроль знань. В пригоді нам стане онлайн-сервіс Google Forms, де можна створити не лише тести з однією чи кількома правильними відповідями, ця програма дає змогу провести опитування з довгими або короткими відповідями, де учні зможуть викласти свої думки [2].

QR-код (від англ. quick response – швидкий відгук) – це двовимірний штрих-код, який дозволяє кодувати будь-яку інформацію, текст, веб-посилання, номер телефону та багато чого іншого. Саме активне використання в повсякденному житті, легкість

зчитування та кодування, наявність смартфонів у більшості населення стали причиною популярності використання QR-кодів серед вчителів та учнів для навчання. Можна кодувати: приховану підказку для тих учнів, яким складно виконати вправу; посилання на вікторини, інтерактивні вправи, тести та анкети; відповіді на завдання вчителя – текстові повідомлення, відповіді на загадки; підказки для квесту, розмістивши їх в потрібних місцях навчального закладу; оголошення та інструкції на стендах, дошках оголошень [9].

Наприклад, при вивченні теми «Означення», вчитель може запропонувати переглянути невеличкий відео-урок, зашифрований QR-кодом. Також, шифрування допоможе при виконанні вправ. Вчитель, оцінюючи здібності та можливості кожної дитини, підбирає завдання різної складності та індивідуально пропонує відсканувати посилання і перейти до виконання завдання [6].

Висновки з проведеного дослідження та перспективи подальших розвідок. Отже, у ході нашого дослідження щодо застосування онлайн-інструментів на уроках української мови в 5 класах НУШ, було проаналізовано низку інструментів, онлайн-сервісів, інтерактивних платформ для продуктивнішого онлайн-навчання. Нами було наведено приклади застосування різних онлайн-платформ на уроках української мови при вивченні синтаксису. Це: Learningapps.org, ClassTime, хмара слів, «На урок», Google Forms, QR-код. Ми переконані в тому, що інформатизація освіти – це процес, який направлений на максимально ефективне використання інформаційного забезпечення освіти за допомогою комп'ютера та різних програм.

Список використаних джерел

1. Анотація досвіду «Використання дидактичних online – сервісів на уроках української мови та літератури - засіб розвитку і самореалізації особистості». URL : https://naurok.com.ua/anotaciya-dosvidu-vikoristannya-didaktichnih-online-servisiv-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi---zasib-rozvitku-i-samorealizaci-osobistosti-138602.html (дата звернення: 28.12.2022).

2. Інструкція зі створення опитувань у Google Формах. URL : https://esputnik.com/uk/blog/instrukciya-zi-stvorennya-opituvan-u-google-formah (дата звернення: 03.01.2023). URL : https://docs.google.com/forms/d/1JAboaGd4BzwLHML8RHWs7FvQA9yvcUGC1s3cwrsfz3U/edit (дата звернення: 03.01.2023).

3. Інструменти для онлайн-навчання. URL : https://academiq.org.ua/novyny /instrumenty-dlya-onlajn-navchannya/ (дата звернення: 28.12.2022).

4. Інтернет-ресурси для створення хмар слів власноруч. URL : https:// naurok.com.ua/post/internet-resursi-dlya-stvorennya-hmar-sliv-vlasnoruch (дата звернення: 28.12.2022).

5. Концепція Нової української школи. Формула нової школи. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 28.12.2022).

6. Мої QR-коди. URL : https://qrfy.com/my-qr-codes (дата звернення: 03.01.2023).

7. Сучасні онлайн-інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва.URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/25818/1/M_Gladun_M_Sablina_OEEMU_FITU.pdf (дата звернення: 28.12.2022).

8. Учителі НУШ про сучасні технології у викладанні та заохоченні дітей до знань. URL: https://uain.press/interview/uchiteli-nush-pro-suchasni-tehnologiyi-u-vikladanni-ta-zaohochennya-ditej-do-znan-1372708 (дата звернення: 28.12.2022).

9. Що таке QR-код та як його використовувати вчителю? URL : https://teach-hub.com/scho-take-qr-kod-ta-yak-joho-vykorystovuvaty-vchytelyu/ (дата звернення: 03.01.2023).

10. URL : https://naurok.com.ua/test/skladni-rechennya-pryama-mova-dialog-6427.html (дата звернення: 03.01.2023).
11. URL : https://wordart.com/create (дата звернення: 28.12.2022).
12. URL : https://learningapps.org/17346784 (дата звернення: 28.12.2022).
13. URL : https://www.classtime.com/sessions/M6EMDE (дата звернення: 28.12.2022).

УДК 373.091.12.001.3-051.005.336.2

Гладинюк Наталя Іванівна,
здобувачка вищої освіти 11-УІзм групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. *У статті здійснено аналіз термінів «компетенція», «компетентність»,«компетентнісний підхід». Розглянуто деякі аспекти розвитку професійної компетентності вчителя української мови, проводиться аналіз основних складових професійної компетентності вчителя-філолога. Доведено, що основними складовими професійної компетентності вчителя-філолога можна зазначити педагогічну, психологічну, методичну, лінгвістичну, соціокультурну, комунікативну, літературну, дослідницьку, інформаційну компетентність.*

Ключові слова: *компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, професійна компетентність учителя, структура професійної компетентності вчителя-філолога.*

Annotation. *The article analyzes the terms "competence","competence", "competence approach". Some aspects of the development of the professional competence of the Ukrainian language teacher are considered, a detailed analysis of the main components of the professional competence of the philologist teacher is carried out. It has been proven that pedagogical, psychological, methodical, linguistic, sociocultural, communicative, literary, research, and informational competence are the main components of the professional competence of a philologist teacher.*

Key words. *Competency, competence, competence approach, professional competence of a teacher, structure of professional competence of a philologist teacher.*

Постановка проблеми, її зв'язок з іншими важливими завданнями. Сучасна освітня парадигма зорієнтована на формування творчої, ініціативної, самостійної, конкурентоспроможної, професійно мобільної особистості. З огляду на це, новим орієнтиром в сучасній освіті є компетентнісно зорієнтований підхід до формування змісту освіти, переваги якого полягають у тому, що він передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто таких, що належать до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій. Отже, якщо змінюються вимоги до особистості учня, відповідно й змінюються пріоритети в підготовці педагога, у тому й числі вчителя української мови і літератури.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування особистості вчителя-словесника присвячено чимало досліджень. Так, на сутності професійної діяльності вчителя-словесника акцентують увагу О.Біляєв, М.Пентилюк, О.Семеног, В.Сидоренко та ін. Проблемі формування професійної компетентності та

її складників присвячені дослідження Ю.Картава [3], С.Нестеренко [9], С.Надточій [8], Л.Сімоненко [10] та інші. Однак малодослідженою залишається проблема перевірки сформованості окремих компетентностей, зокрема методичної.

Мета даної публікації. Розглянути та дослідити методичну компетентність вчителя-словесника.

Виклад основного матеріалу. «Компетенція» в перекладі з латини означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

Які ж якості необхідні людині в будь-якій професійній діяльності? Видатний англійський психолог Джон Равен у своїй роботі «Компетентність у сучасному суспільстві: віяв, розвиток і реалізація» визначає компетентність як наявність у людини характеристик і здібностей, які дозволяють досягнути особистісно значущих цілей незалежно від їхньої природи та соціального середовища, в якому ці люди живуть і працюють [10, с.280]. Автор зауважує, що феномен компетентності включає інтелектуальні, афективні та вольові компоненти, які забезпечують мотивацію ефективної та спроможність людини до її реалізації.

Згідно з цим, можемо визначити ключові компетентності вчителя української мови:

- педагогічна, професійна;
- психологічна;
- лінгвістична;
- комунікативна;
- методична;
- соціокультурна;
- літературна;
- дослідницька;
- інформаційна.

Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Проблема педагогічної компетентності цікавила багатьох науковців. Так, на думку Адольфа, компетентний педагог – це такий фахівець, який володіє ґрунтовними знаннями з будь-якого предмета шкільного курсу навчання. А.Ш.Амонашвілі розглядає педагогічну діяльність як творчий процес, В.Бондар уважає, що компетентний учитель організує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату. М.Коломієць розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини [5].

За визначенням О. М. Семеног, професійна компетентність учителя української мови та літератури – це «інтегральна особистісна якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, етнокультурознавчу, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності» [11, с. 38]. І. Й. Халимон стверджує, що професійна компетентність вчителя-філолога є «результатом оволодіння фахівцем професійними компетенціями – загальнокультурною, педагогічною, психологічною, лінгводидактичною, навчально-пізнавальною, комунікативною (до складу входять мовна (лінгвістична), мовленнєва, соціокультурна)» [4].

На думку О. О. Анісімової, Л. М. Мітіної, Г. В. Мітіна, педагогічна компетентність учителя-філолога – це «гармонійне поєднання предмета, методики й дидактики викладання, умінь і навичок (культури) педагогічного спілкування, а також способів і прийомів саморозвитку, самовдосконалення», а за визначенням А. О. Трофименко – «категорія педагогічної науки та особистісної інтегративної характеристики суб'єкта

навчання, який володіє сукупністю знань, умінь і навичок навчальної діяльності, має певний досвід її організації й аналізу результатів із визначенням напрямків вдосконалення» [12, с. 18].

В основі психологічної компетентності можна розглянути знання загальної та вікової психології, психічних процесів, уміння визначати рівень і мотиви розвитку особистості й позитивно впливати на вдосконалення спеціаліста. Як твердить Є.О.Варбан, то психологічна компетентність у широкому плані охоплює вміння: адекватно оцінити власні здібності, можливості, психологічні особливості; вибрати найефективніші варіанти поведінки в тій чи іншій ситуації; регулювати власні емоційні стани, долати критичні життєві ситуації [9].

Якщо йдеться про лінгвістичну компетентність, то вона представляє собою систему внутрішньо засвоєних знань (правил) функціонування української мови і проявляється у їх використанні в мовленнєво-мисленнєвій діяльності. На уроках української мови таку діяльність забезпечує аналіз специфіки синтаксичних конструкцій, класифікаційних ознак лексичних одиниць, мовностильових особливостей творчого почерку майстрів слова тощо. Це підвищує мовний рівень учнів ЗЗСО, логічно підводить їх до самостійного пошуку цікавого мовно-літературного матеріалу, вчить робити відповідні лінгвістичні висновки, розвиває їхній інтелект, сприяє свідомому засвоєнню матеріалу. Відповідно до цього, лінгвістична компетентність філолога означає володіння знаннями з мови як суспільного феномена і знакової системи, її розвиток, будову та функціонування; застосування української мови на основі літературних норм; збагачення лексичного запасу; формування здібностей щодо аналізу мовних фактів з фонетики, лексикології, фразеології, морфології, синтаксису, стилістики; осмислення зв'язків між різними лінгвістичними науками [3].

Перейдімо до питання про комунікативну компетенцію, то вона представляє собою сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також уміння їх ефективного застосування у конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата. Вона розвивається на основі усіх знань, досвіду користування не тільки рідною мовою, а й мовами інших народів і визначається комунікативними інтенціями (комунікативними намірами адресата); дотриманням комунікативних стратегій, що дають змогу досягти необхідного результату комунікації; знанням особистості співбесідника; зворотним зв’язком в комунікації, що передбачає врахування психологічних особливостей адресата, його соціальних ролей; умінням долати психологічні «фільтри», розбивати психологічні «щити»; умінням володіти навичками декодування «мови тіла» співбесідника; чіткою орієнтацією в умовах та ситуації спілкування; орієнтацією і підтриманням самого процесу спілкування; контролем власної мовленнєвої поведінки, емоцій тощо; навичками та уміннями завершувати комунікацію, виходити з неї, контролювати посткомунікативні ефекти тощо. Важливим складником комунікативної компетенції є мовна компетенція, що являє собою знання учасниками комунікації норм і правил сучасної літературної мови і вміле використання їх у продукуванні висловлювань. Мовна компетенція складається з лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної, орфоепічної та пунктуаційної компетенцій [7].

Якщо говорити про методичну компетентність, то на думку І. Студенікіної – це знання, вміння і досвідне оцінне ставлення до об’єкта, предмета, змісту та структури мовознавчої дисципліни, уміння логічно обґрунтовано конструювати навчальний процес для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів засвоєння, з огляду на специфіку професійної діяльності словесників, і зауважує, що проблему особливостей структури методичної компетентності вчителів української мови слід розглядати з огляду на специфіку професійної діяльності словесників. Також специфіка методичної компетентності вчителів української мови зумовлена

також зміною сучасного освітнього простору, до якого належать різні типи шкіл: традиційна школа (орієнтована на передачу знань), спеціалізовані школи із поглибленим вивченням одного чи кількох предметів, гімназії, ліцеї, інноваційні школи, засновані на авторських програмах, використанні нових методів і засобів навчання, школи, орієнтовані на одну чи декілька систем освіти [10].

На думку Є. П. Голобородько та Л. П. Марецької, соціокультурна компетентність є структурною сукупністю соціальних ролей, норм і правил групи, культурних зразків поведінки, ціннісних орієнтацій, мови, усвідомлення своєї особистості з позицій тих культурних характеристик, які заохочуються в цьому соціумі. Соціальний і культурний компоненти соціокультурної компетентності характеризуються взаємовпливом, за допомогою якого відбувається формування соціокультурної компетентності особистості. Важливим аспектом освіти, що спрямована на розвиток соціокультурної компетентності вчителя української мови і літератури, є визначення ключових компетенцій, які зумовлюють структуру соціокультурної компетентності словесника і формуються під час навчання його у ЗВО.Соціокультурна компетентність учителя української мови включає низку компетенцій – мовну, соціальну, загальнокультурну, інтелектуальну, громадянську, інформаційну, етичну та життєву [8].

Так, наприклад до літературної компетенції, як «особливого ладу словесної творчості» (П. Білоус), відносять поетичне сприйняття довкілля, відтворюючу уяву, спостережливість, пам'ять, гнучкість образного мислення, багатство словникового запасу, змістовну й емоційну виразність, відчуття мови, багатство і розкутість словесних асоціацій, творчу уяву, віртуозність образотворення (фантазія), оригінальність словесної деталі. Для вчителя української мови і літератури важливо вміти формувати художній смак як здатність особистості визначати естетичну цінність художніх творів, виявляти власне ставлення до них [6].

Якщо говорити про дослідницьку компетентність, то на думку М. Головань та В. Яценко – це «цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості й виявляється в готовності й здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності». Необхідними компонентами науково-дослідної діяльності можна визначити такі: вміння формулювати мету й гіпотезу дослідження, тобто проєктувальний компонент; вміння опрацьовувати різноманітні джерела з метою збирання необхідних даних, тобто інформаційний компонент; вміння вибирати основні й допоміжні методи проведення дослідження, тобто аналітичний компонент, вміння визначати практичну спрямованість дослідження, тобто практичний компонент [1].

Зокрема, інформаційну компетентність ми розуміємо як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, уміння працювати з різними видами інформації, знаходити й відбирати необхідний матеріал, класифікувати його,узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов’язану з професійною діяльністю і основним компонентом інформаційної культури. ІКТ-компетентність не зводиться до розрізнених знань і навичок роботи на комп’ютері. Вона є інтегральною характеристикою особистості, здатністю до засвоєння відповідних знань і розв’язання завдань у навчальній та професійній діяльності за допомогою комп’ютера. ІКТ-компетентність є складовою професійних компетенцій, якими має володіти вчитель-предметник на сучасному етапі модернізації освіти, і включає у себе :

- здатність учителя вирішувати професійні завдання з використанням сучасних засобів і методів інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);

- сталу, особистісну якість, характеристику вчителя, що відбиває реально досягнутий ним рівень підготовки в галузі використання засобів ІКТ у професійній діяльності;
- особливий тип організації предметно-спеціальних знань, що дозволяють учителеві правильно оцінювати ситуацію і приймати ефективні рішення в професійно-педагогічній діяльності, використовуючи ІКТ [2].

Висновки. Отже, основні аспекти компетентностей вчителя української мови і літератури – це педагогічна, психологічна, методична, лінгвістична, соціокультурна, комунікативна, літературна, дослідницька, інформаційна компетентності. Вони окреслюють такі проблеми:

1. Усвідомлення ролі вчителя, конструювання власного педагогічного досвіду, вміння оцінювати здібності, можливості, психологічні особливості;
2. Володіння дидактичними методами, прийомами та вміння застосовувати їх у процесі навчання, вміння аналізувати і готувати навчальний матеріал;
3. Знання відомостей про мову як національно-культурний феномен, набуття і переробка інформації в професійно-педагогічній діяльності

Згідно з цим можемо зробити висновок , що розвиток компетентностей учителя-філолога є важливим компонентом особистості педагога, творчим чинником, здатним пробудити душу учня, вона є і метою, і результатом педагогічного впливу системи освіти на особистість учителя.

Слід зазначити, що система професійної компетентності вчителя-філолога є відкритою і останніми роками сукупність видів професійної компетентності вчителя української мови та літератури постійно поповнюється.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Г. П. Формування дослідницької компетенції як чинник удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/462/454 (дата звернення 17.02.2023)
2. Дегтярьова Г. А. Формування ікт-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/12.pdf (дата звернення 17.02.2023)
3. Картава Ю. К. Лінгвістична компетентність як важлива складова професіоналізму вчителя-філолога. URL: http://intkonf.org/kartava-yuk-lingvistichna-kompetentnist-yak-vazhliva-skladova-profesionalizmu-vchitelya-filologa/ (дата звернення 17.02.2023)
4. Картава Ю. К. Професійна компетентність учителя української мови та літератури як педагогічна категорія. URL: https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-4-5-6/1283 (дата звернення: 07.02. 2023).
5. Ключові компетентності вчителя. URL: https://osvita.ua/school/method/9170/ (дата звернення: 07.02.2023)
6. Компоненти готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до педагогічної діяльності. URL:https://studfile.net/preview/10082162/page:14/ (дата звернення 17.02.2023)
7. Мовленнєва компетентність та культура мовлення педагога: специфіка, недоліки, шляхи удосконалення. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-5-27.04.2017.pdf (дата звернення 17.02.2023)
8. Надточій С. М. Формування соціокультурної компетентності вчителя-словесника. URL: https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2017/2/15.pdf (дата звернення 17.02.2023)

9. Нестеренко С. С. Компетентність сучасного вчителя – філолога. URL:http://kompetentnist.blogspot.com/2014/12/blog-post_93.html (дата звернення 17.02.2023)

10. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж. [пер. с англ.]. М.: "Когито-Центр", 2002. 396 с

11. Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (В умовах педагогічного університету)дис. … доктора пед. наук: спец.13.0004 «Теорія і методика професійної освіти» Київ, 2005. 476 с.

12. Сімоненко Л. Ю. Методична компетентність як складник професійної компетентності вчителя української мови. URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13slyvum.pdf (дата звернення 17.02.2023).

13. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. О. Трофименко. Тернопіль, 2008. 22 с.

УДК 373.5.016:811.161.2

Гончарук Марія Василівна,
здобувачка вищої освіти 11-УІзм групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

ВИДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ

Анотація. *Розглянуто види оцінювання навчальних досягнень з української мови в 5 класі. Досліджено формувальне оцінювання, його сутність та особливості. Доведено, що окремі техніки формувального оцінювання варто використовувати на уроках української мови в 5 класі.*

Ключові слова: *Нова українська школа, формувальне оцінювання, поточне оцінювання, самооцінювання, техніки формувального оцінювання.*

Abstract. *Types of assessment of educational achievements in the Ukrainian language in the 5th grade are considered. Formative assessment, its essence and features have been studied. It has been proven that certain techniques of formative assessment should be used in Ukrainian language lessons in the 5th grade.*

Key words: *New Ukrainian School, formative assessment, current assessment, self-assessment, formative assessment techniques*.

Постановка проблеми. Важливу роль у закладах загальної середньої освіти віддіграє вибір форм, способів та змісту оцінювання знань учнів. Наразі система оцінювання поступово змінюється. Мотивувати дитину покращувати знання та навички випереджає контроль кінцевого результату. Правильно поставлена ціль та визначені вимоги до результату навчання будуть стимулом здобувачам освіти. Учні повинні вміти робити самоаналіз, самооцінювання, взаємооцінювання. Оцінюючи навчальні досягнення учнями важливо дотримуватися принцип доброчесності (виявляти повагу до інших, їхніх прав і свобод). Проте учитель може вирішити не оцінювати результат такої навчальної діяльності, якщо виникнуть порушення учнями принципів доброчесності.

Оцінювання – це процес під час якого визначається рівень навчальних досягнень здобувача освіти в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог навчальних програм. Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички. Оцінюючи навчальні досягнення учнів враховуються характеристика відповідів учнів, якість знань, самостійно оцінювати судження, вміти виявляти проблему та її розв'язувати, володіти розумовими операціями (аналізувати, порівнювати, робити висновки тощо). Спераючися на ці орієнтири визначається рівень досянгень учнів: початковий, середній, достатній та високий.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оцінюванню знань, умінь та навичок сьогодні приділено багато уваги, тим паче з 2016 року прийнято Концепцію НУШ. У 1957 році М. Скрайвен (президент Американської асоціації з оцінювання) запропонував розрізняти формувальне та підсумкове оцінювання: «Формувальне оцінювання повинне використовуватися для оптимізації розвитку та покращання об'єкта, незалежно від того, чи йдеться про учня, програму чи інший дидактичний «продукт». Тоді як підсумкове – для оцінювання результатів досягнення об'єктом, який оцінюється (програми, особи тощо), поставлених цілей».

За доведеннями Л. Гапон «Вперше ідею формувального оцінювання висунули американські учені Б. Блум, Т. Хастінг та Дж. Мадаус у науковому дослідженні «Посібник з формувального та підсумкового оцінювання навчання учнів» (1971 р.). Спочатку цю ідею підтримали чимало зарубіжних науковців і педагогів-практиків, зокрема Дж. Макміллан, К. Кетлин, П. Блек, Б. Белл, Б. Коуві, Ф. Перрену та ін. Згодом прихильники формувального оцінювання з'явилися в Україні.

Перші дослідження опублікували О. Барна, В. Вембер, Г. Войтків, Д. Жилін, Л. Кабан, О. Локшина, Н. Морзе, І. Сокол, С. Тригуб, О. Щербак та ін.

Мета – проаналізувати види оцінювання навчальних досягнень з української мови в 5 класі.

Виклад основного матеріалу. До основних видів оцінювання результатів навчання учнів належать поточне, підсумкове, формувальне. Поточне-визначає рівень досягнень та опанування навчального матеріалу здобувачами освіти; поточне оцінювання є систематичним, використовується для повторення та закріплення вивченого матеріалу. Результат навчання фіксується балом який має бути стимулом та мотивувати учня до покращення. Підсумкове-оціннювання результат навчання за тему, семестрову та річну, вираховується середній бал протягом певного періоду.

Зауважимо, що формувальне оцінювання запроваджено в НУШ. Це – взаємозв'язок учня і вчителя, самооцінювання, оцінювання учнів один одного, оціювання вчителем дещо відрізняється за допомогою карток, шкали, щоденника спостережання тощо.

Формувальне оцінювання запропоноване концепцією Нової української школи передбачає перевірку протягом освітнього процесу. В ході цього оцінювання відстежується опанування учнями навчального матеріалу, особистий розвиток, дає змогу уням зрозуміти рівень їхніх здібностей. Формувальне оцінювання піддається регулюванню під кожного здобувача освіти і знайти шлях для стимулювання покращення у навчанні.

Для організації формувального оцінювання Кабан Лариса Василівна пропонує такі дії:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей. Вчитель розробляє то обговорює з учнями на почаковому етапі ціль уроку (відбувається спільна робота вчителя з учнем). У процесі навчання об'єктом оцінювання є діяльність учня для досягнення цілей навчання. Якщо ціль до якої прагне учень можна виміряти, завдяки оцінюваннні зрозуміло на якому рівні досягнуто мети. Але на практиці цілі сформульовані широко і їх не можливо виміряти.

2. Створення ефективного зворотного зв'язку. Для цього у класі має бути позитивна атмосфера, доброзичливість і взаємоповага. Використання технік формувального оцінювання,що полегшить роботу для зворотного зв'язку.

3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання. Знання мають бути цікавим інструментом, для цього учень має з ним працювати: доповнювати, розширювати, шукати умови і межі застосування тощо. Забезпечується різноманіттям прийомів, форм і методів роботи з навчальним матеріалом.

4. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання. Критерії укладені спільно з учнями впливає на позитивне відношення до процесу оцінювання. Важливим є ознайомлення учнів з критеріями оцінювання до початку виконання завдання, також розуміння учнем що від нього очікують на певний рівень. Чим зрозуміліше сформульвані критерії для учня, тим зрозуміліші майбутні дії для успішного виконання завдання.

5. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія). Щоб бачити мету навчання, прагнути і досягати успіху учні мають учитися самооцінюванню. Для цього є різні форми та таблиці. Завдяки самооцінюванню учень може не лише оцінити власну роботу, але й визначити проблему та спосіб її вирішення.

6. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

При оцінюванні дитини обов'язково потрібно:

- поважати кожну дитину,
- враховувати індивідуальні можливості,
- не порівнювати з іншими дітьми,
- коректно вказувати на недоліки.

Мотивувати дитину змінити свою оцінку залежно від завдання, а не оцінити без можливості покращити її результат. Надати можливість доопрацювати вдома чи в класі, підказати вирішення певного завдання таким чином що дитині буде цікаво шукати де помилка: «…три із твої відповідей є неправильними, переглянь будь ласка ще раз».

Для техніки формувального оцінювання пропонуються такі сигнали або завдання: сигнали рукою, світлофор, тижневі звіти, онлайнові вікторини, тести та анкети.

1. *«Сигнали рукою»* – попередньо потрібно домовитися з учнями про використання таких сигналів: великий палець руки спрямованого вгору – все зрозуміло, учень може пояснити; великий палець руки спрямовано в сторону – учень не зовсім засвоїв матеріал, не все зрозуміло; великий палець руки спрямований униз – не зрозуміло.

2. *«Світлофор»* – учні мають картки трьох кольорів світлофора. Коли учитель звертається до класу щоб проявили розуміння опрацованого матеріалу, діти піднімають відповідний колір (зелений – все зрозуміло, жовтий – не повне розуміння, червоний – матеріал не зрозумілий).

3. *«Індекс-картки для узагальнення або запитань»* – учитель періодично роздає учням картки із завданнями, зображеними з обох боків (назвати основні ідеї засвоєного матеріалу, вкзати що недостатньо зрозуміло, сформолювати додаткові запитання).

4. *«Так / Ні картки»* – учитель ставить запитання, учні відповідають певною карткою, демонструючи свої знання. Учитель розуміє на чому варто наголосити, повернутися до певного матеріалу або надати допомогу індивідуально.

5. *«Тижневі звіти»* – підсумки учнів, чого вони навчилися за тиждень та які труднощі у них виникали.

6. *«Онлайнові вікторини, тести та анкети»* – вважається найцікавішим та сучасним варіантом. Досить багато цікавих сервісів завдяким яким можна створити опитування, тестування чи розвичаючі ігри, наприклад: Kahoot, OnlineTestPad, Plickers та багато інших.

Формувальне оцінювання має вагому різницю із звичайним оцінюванням тим, що вимоги до оцінок у журналі немає. Також важливим є той факт, що на підсумкову оцінку не впливають поточні оцінки. Принцип середнього арифметичного – не працює, адже формувальне оцінювання надає інформацію, як засвоїв учень матеріал, на скільки гарно та якщо є якісь проблеми – разом прагнути до їх вирішення. Результати формувального (поточного формувального) оцінювання вчитель записує в зошиті спостережень, ведеться у довільній формі (він є особистим та не підлягає перевірці адміністрації). Вчитель може використовувати різні таблички, позначки, які дадуть змогу покращити знання дітей (відразу буде зрозуміло у чому важкість розуміння певної теми і вирішення різних складнощів під час навчальної діяльності). Викоровистовуючи попередні записти виставлення оцінок за семестр буде простійше та обгруновано. У зошит записується характеристика діяльності дитини, її досягнення, у якій темі швидше розібралися, в чому були проблеми, а також психологічні спостереження (поведінка, настрій, певні риси учня) тощо.

При оцінюванні результатів навчання звертаємо увагу на загальні критерії, які пропонує нам Гапон Леся Олексіївна.

Рівень результату та їх загальна характеристика:

✓ Початковий: (оцінка 1-3) Учень/учениця відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об’єкт вивчення, виконує елементарні завдання з допомогою вчителя.

✓ Середній: (оцінка 4-6) Учень/учениця знає й розуміє основні положення навчального матеріалу відповідає правильно, але недостатньо осмислено; застосовує знання, коли виконує завдання за зразком.

✓ Достатній: (оцінка 7-9) Учень/учениця має достатні знання, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, намагається аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки й залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність; відповідає логічно, але з певними неточностями.

✓ Високий: (оцінка 10-12) Учень/учениця має системні, міцні знання в обсязі та в межах вимог навчальних програм, усвідомлено використовує їх у стандартних та нестандартних ситуаціях; самостійно аналізує, оцінює, узагальнює опанований матеріал, самостійно користується джерелами інформації, ухвалює обґрунтовані рішення.

Оцінювання результатів навчання здійснюється за вибором закладу освіти використовувати власну шкалу оцінювання системою оцінювання яка визначена законодавством. Якщо заклад освіти обрав власну шкалу оцінювання результатів – визначаются правила переведення до системи оцінювання, визначеної законодавством. Проте річне оцінювання та ДПА здійснюється за системою оцінювання, визначеною законодавством.

Оцінювання у 5 класі:

- *Тематичне оцінювання* визначається на основі поточних оціннювань та з урахуванням контрольних робіт.
- *Семестрове оцінювання* виставляється по результатах тематичного оцінювання.
- *Річне оцінювання* здійснюється на підставі оцінок за перший та другий семестри.

Оцінюючи загальні результати учнів 5 класу з української мови варто враховувати: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Їх оцінки записуються у журналі в окремій клітинці та без дати.

✓ Основним завданням при виконанні аудіювання здатність учня сприймати на слух новий текст, зовсім не знайомий та зрозуміти його зміст, тему, основну думку висловлювання та дати йому оцінку. У 5 класі оцювання аудіювання здійснюється у тестовому вигляді, учням пропонується 6 запитань з 4 відповідями, лише одна правильна. Також є вимоги обсягу тексту і тривалість його звучання. Для 5 класу : художній стиль – 400-500 слів, 4-5хв; інший стиль – 300-400 слів, 3-4хв.

✓ Розглядаючи говоріння розрізняємо діалогічне мовлення та монологічне мовлення (усний переказ). При оцінюванні діалогу враховується обізнаність по темі яку ведуть співрозмовники, здатність складати діалог, підтримувати тему, дотримуватися мовленнєвого етикету, висловлювання особистої позиції по темі яка обговорюється та інше. Для учнів 5 класу орієнтовною кількістю є 6-7 реплік. Монологічне мовлення: розкрити тему і мету висловлювання, правильне вираження основної думки, при викладі матеріалу дотримуватися логічності та послідовності.

✓ Перевірка читання розрізняється на читання в голос та читання мовчки. При демострування своїх здібностей здобувачі освіти мають проявити здатність читати помірною швидкістю, гарною дикцією, вираження за дпомогою темпу та інтонації. Читання мовчки – здатність учнем опрацьовувати новий матеріал прочитавши відповідною швидкістю і проаналізувати прочитане, зрозуміти зміст, тему та основну думку.

✓ До письмових належить написання переказу, есе, диктант. Обсяг тескту у 5 класі складається з 100-150 слів, матеріал для переказу може буди будь який: читання тексту вчителем, розповідь про певну подію, самостійно опрацьований матеріал та інше. При написанні есе розвивається творчий підхід та особистий виклад матеріалу. Розрізняють два види есе: вільне есе (не великий обсяг, довільний стиль та форма написання), формальнее есе (обсяг 120-200 слів, наявність тез, суджень висловів). При перевірці написання диктанту звертається увага на орфографічні правила, розділові знаки відповідно до правил.

До кожного з цих методів є свої вимоги оцінювання та рекомендовані таблички з критеріями оцінюваннння.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Таким чином, види оцінювання навчальних досягнень з української мови в 5 класі відіграють важливу функцію під час навчально-освітнього процесу. Особливе значення має використання техніки формувального оцінювання та його сигналів під час вивчення мовознавчого матеріалу на уроках української мови в 5 класі.

Список використаних джерел

1. Гапон Л., Петришина О., Формувальне оцінювання на уроках української мови й літератури. URL: http://www. aphnjournal.in.ua/ archive/51_2022/67.pdf (дата звернення: 13.02.2023).

2. Гапон Л.О. Оцінювання навчальних досягнень учнів 5 класу НУШ. Практичні поради для вчителя української мови. URL: https://gapon.te.ua/rubryka-metodysta/dorobok-metodysta/metodychni-rekomendatsii/item/1675-otsiniuvannia-navchalnykh-dosiahnen-uchniv-5-klasu-nush-praktychni-porady-dlia-vchytelia-ukrainskoi-movy (дата звернення: 14.02.2023).

3. Гнаткович Т., Котусенко О., Опачко О. Дорожня карта вчителя мовно-літературної галузі: інструментарії оцінювання (для 5 та 6–11 класів закладів загальної середньої освіти) URL: https://www.slideshare.net/ssuser0c1ee5/ss-252668476 (дата звернення 16.02.2023).

4. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі: URL :https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення: 13.02.2023)

5. Кабан Лариса Василівна URL:https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/tag/kaban-l-v (дата звернення: 14.02.2023).

6. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського союзу. URL:https://lib.iitta.gov.ua/7084/ (дата звернення 13.02.2023).

УДК 373.5.016:811.161.2

Загарійчук Ольга Михайлівна,
здобувачка вищої освіти 11-Узм групи
Науковий керівник:
к. філол. н., доц. Комінярська І. М.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ В 5 КЛАСІ НУШ

Анотація. *У статті розглянуто окремі питання кейс-технологій на уроках української мови в 5 класі НУШ. Окреслено загальні питання щодо вивчення лексики у початкових класах. Проведено аналіз підручника української мови з теми «Лексикологія» для 5 класу Заболотного О. В. та Заболотного В. В. Доведено, що кейс-технології – одна з найраціональніших технологій для вивчення лексикології.*

Ключові слова: *кейс-технологія, лексика, нова українська школа, початкова школа, навчання.*

Annotation*. The article deals with specific issues of case technologies in the Ukrainian language lessons in the 5th grade of the NUS. General questions regarding the study of vocabulary in primary grades are outlined. The analysis of the Ukrainian language textbook on the topic "Lexicology" for the 5th grade of Zabolotny O. V. and Zabolotny V. V. It has been proven that case technologies are one of the most rational technologies for studying lexicology.*

Keywords: *case-technology, lexicon, new ukrainian school, elementary school, education.*

Постановка проблеми, її зв’язок із важливими завданнями. Одне з найважливіших та першочергових завдань, яке стоїть перед вчителем та школою – підготовка освіченої, творчої особистості. У зв’язку з цим змінюється роль вчителя. Він перестає бути носієм знань. В першу чергу, вчитель повинен організувати самостійну діяльність учнів, в якій кожний оволодів би низкою здібностей до якісних професійних дій, самонавчання, самоуправління, адаптації, особистісної готовності до майбутнього. Саме він створює середовище, в якому стає можливим вироблення кожним учнем на рівні розвитку його інтелектуальних та інших здібностей, певних компетентностей формування особистісних якостей, формування вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності, вироблення вмінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дій, формування навичок і прийомів усебічного аналізу ситуацій.

Закон України «Про освіту» декларує мету освіти як «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до

свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1, с. 35].

Створенню такого середовища й сприяє кейс-технологія, яка впливає на професіоналізацію учнів, сприяє їхньому дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію на навчання.

1. Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблемами. У зв'язку з актуальністю означеної проблеми кейс-технологій аналізувалася різними вченими, а саме: Ю. Сурміна, [2, с. 27-33], Т. Пащенка, [4], О. Шевченка [7], О. Шевченко. Навчальний потенціал кейс-методу та ін.

Метою публікації – дослідити використання кейс-технологій на уроках української мови та літератури в 5 класі.

Виклад основного матеріалу. Серед головних понять, які описує кейс-метод, необхідно виділити такі, як «ситуація» та «аналіз». Ситуація є певним тимчасовим станом, який може змінюватися у різних напрямах. Кейс-метод – другий різновид аналізу, який формує власний особливий і неповторний зміст аналітичної діяльності і передбачає залучення різних видів аналітичної діяльності, необхідних для осмислення ситуації [5, с. 8].

Не можемо не погодитися з думкою Л. Возняк, яка зазначає, що «у кейсі повинна міститися дозована інформація, яка надає змогу учням швидко зрозуміти суть заданої проблеми та дані її вирішення» [11, с.114].

Готуючи кейси, вчителі повинні враховувати, що цей вид пізнавальної діяльності є цікавим джерелом інформації в початковій школі, підвищує інтерес до навчання, розширює кругозір і допомагає учням опанувати предмет через практичну діяльність, що навчання ґрунтується на комунікації через поєднання теоретичного матеріалу, перенесеного в практичну діяльність, і що слід розвивати вміння розв'язувати конфліктні ситуації та видобувати інформацію з матеріалу [12, с. 44].

Ю. Сурмін зазначає, що «кожен педагог є самостійним дизайнером власного уроку, але пропонує будувати урок, враховуючи підготовчий етап (підготовка ситуації та дидактичного матеріалу), основний (залучення здобувачів освіти до навчальної діяльності, аналізу ситуації та її опису), аналітико-синтетичний (визначення причин виникнення проблемної ситуації та знаходження шляхів її виникнення)» [3, с. 67].

На думку, Ю. Сурміна, специфіка кейс-методу визначається такими дидактичними принципами:

– індивідуальним підходом;
– максимальним наданням свободи учням у процесі навчання;
– забезпеченням учням достатньою кількістю наочних матеріалів;
– відсутністю завеликих обсягів теоретичного матеріалу;
– активним співробітництвом вчителя й учнів;
– формуванням навичок самоорганізації;

Особливою увагою до розвитку сильних сторін учня [2, с. 32].

Кейс-технологія – це загальна назва технологій навчання, що представляють собою методи аналізу. Суть технології полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення учнями рішень з певного розділу навчання дисципліни.

З методичної точки зору, кейси – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що описує структуровані ситуації, запозичені з реальної практики. Кейси (вправи з непрямого доказування) чітко визначені з точки зору їхньої природи та мети. Зазвичай вони стосуються проблем або ситуацій, які існували в минулому або

існують сьогодні. У той же час, проблема або ситуація мала або потребує вирішення в минулому і тому потребує аналізу.

Кейс (лат. casus – складний випадок, ситуація) – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, який структурно описує ситуацію, взяту з реальної практики. Учні на уроці української мови завжди можуть знайти власне унікальне рішення.

Кейс-технологія – складна багатоаспектна технологія навчання, яка є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології. Суть її полягає у використанні конкретних випадків, реальних ситуацій, історій, тексти яких називають «кейсуми», для спільного аналізу учнями, обговорення або вироблення рішень із певної теми навчальної дисципліни [6].

Зауважимо, що кейс-технологія сприяє розвитку у дитини ряду здібностей, розкриває певні таланти, проте дозволяє враховувати індивідуальні потреби учня у розвитку. Застосування кейс-технології є обширним. Вона використовується на уроках математики, природознавства та української мови, звісно. Запровадження даної технології у навчальних процес для вивчення лексики є вкрай ефективним в умовах Нової української школи.

Нова українська школа (НУШ) – це проєкт для поліпшення навчання учнів, розроблений Міністерством освіти України, що впроваджується з 2016 року на території України. В залежності від джерела, визначають декілька цілей:

– формування в учнів комунікативної іншомовної компетенції [7, с. 218];

– всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює свою українську ідентичність та українське громадянство, здатна до суспільного життя і культурної взаємодії з природою, мотивована до саморозвитку і навчання впродовж життя, готова до свідомого вибору життєвого шляху, самореалізації, трудової та політичної діяльності [8];

– орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм [9, с. 16].

Тож, дуже доречним є використання кейс-технології в 5 класі на уроці української мови Нової української школи. Концепція нової школи акцентує увагу на розвитку у дитини того ж спектру навичок, знань та умінь, що обумовлює кейс-технологія. Дана гіпотеза підтверджується рядом тлумачень даних термінів, що наведені вище.

Якщо детальніше розглядати напрями розвитку дитини, на яких акцентує увагу кей-технологія, то можна дійти висновку, що вона є ефективною для використання від початкових класів, а саме з другого класу. Наприклад, цю технологію можна активно використовувати для розвитку мовленнєвих навичок учнів 5 класів на уроках мови та літератури, де вони повинні вміти поглиблено вивчати, аналізувати, синтезувати та класифікувати матеріал.

Ми пропонуємо використовувати комбінацію міні-кейсів та середніх кейсів кожної типології для розвитку мовленнєвих навичок учнів на уроках мови та літератури в 5 клас. На нашу думку, таким чином можна використовувати різні види діяльності, які сприяють формуванню мовленнєвих навичок учнів, відповідають конкретним віковим особливостям і дозволяють учням опановувати навчальний матеріал без додаткового навантаження [8].

У навчанні мови та літератури ситуаційний аналіз дозволяє формувати почуття відповідальності за власні досягнення та роботу всієї групи, комунікативну особистість, здатну вільно говорити та писати рідною мовою, компетентну та соціально активну особистість, яка прагне працювати над її вдосконаленням та розвитком.

Впроваджуючи кейс-метод у навчальну діяльність учнів 5 класів, вчителі повинні критично мислити та усвідомлювати, що цей метод передбачає активну творчу та пізнавальну діяльність учнів. Ми погоджуємося з думкою Т. Пащенко, яка зазначає: «Такий метод допомагає робити навчальний процес більш демократичним та

сучаснішим заохочувати здобувачів освіти до прогресивного мислення, посилювати мотивацію у рамках навчальної діяльності» [5, с. 94].

Навчання за допомогою аналізу ситуацій базується на колективному навчанні із використанням різних видів роботи, на думку Л. Возняк під час проєктування кейсів учителю варто орієнтуватися на лінійне навчання (учень працює самостійно, не залежить від роботи своїх однокласників, учень вчиться самостійно застосовувати здобуті знання) та активне навчання (полягає у творчій взаємодії із класом під час аналізу ситуації кейсу, участь у спільній проєктній діяльності) [11, с.113-116].

Робота здобувачів освіти над кейсом за Ю.Сурміним має проходити наступні етапи: індивідуальна підготовка та опанування матеріалу, робота у малій групі (обговорення, висування гіпотези, збирання необхідних фактів та доказів), обговорення з усім класом (аналіз проблемних питань та вирішення їх за допомогою спільної та аргументованої думки), включаючи три компоненти аналізу: проблемний, причинно-наслідковий та проблематичний [3, с. 54].

Актуальним питання є розгляду навчальної літератури як підґрунтя для побудови структурованих кейсів. Тому доречно розглянути підручник для п’ятих класів «Українська мова» авторства Заболотного О. В. та Заболотного В. В. [10].

Проаналізуємо змістові частини підручника та надамо його загалі характеристики. Посібник починається з повторення вивченого, що дає можливість пригадати інформацію, яка вже знайома дитині з розділу «Частини мови» [10, с. 9-16].

Великий тематичний розділ присвячено інформації про синтаксис і пунктуацію [10, с. 151-209] учнів на уроках української мови в 5 класі навчають розуміти структуру речення, головні та другорядні члени речення, а також основні принципи вживання розділових знаків у простих реченнях [10, с. 158-199].

Вони також вивчають правила правопису та культуру мовлення. Також є окремий розділ, присвячений лексиці та словотворенню.

Завдяки різноманітним вправам і стислим поясненням учні можуть легко засвоювати матеріал. Варто зазначити, що автори підручника часто наводять приклади правильного використання мови та помилок [10, с. 23]. Багато завдань доповнені «життєвими ситуаціями», що показують побудову діалогів, ставлення людини до тих чи інших явищ, створення реклами тощо, так що відразу видно, що викладений матеріал можна застосувати в житті і використовувати на практиці [10, с. 35]. Словниковий запас, пунктуаційні та орфографічні навички розвиваються за допомогою вправ на виявлення помилок та виправлення речень [10, с. 106-146]. Для допитливих учнів є також поради щодо книг, які варто прочитати, мовні ігри, жарти та скоромовки [10, с. 34]. Завдання в підручнику різняться: деякі на стандартному рівні, деякі більш складні, деякі з елементами дослідження, а деякі – змагальні. Є також проекти, в яких учні розподіляють ролі та організовують спільну роботу.

Інші розділи підручника містять уроки з розвитку зв'язного мовлення. Учні вивчають стилістику мовлення [10, с. 214-233]. Підібрані тексти спонукають дітей замислитися над морально-етичними питаннями, дізнатися щось цікаве про навколишній світ і допомогти їм побачити красу природи. Завдання з написання пояснювальних текстів у науковому стилі допомагає учням звикнути до академічного викладу інформації та зрозуміти, як працювати з науковою літературою загалом. Розділ з розвитку зв'язного мовлення знаходиться в кінці книги, тож під час виконання завдань ви зможете повернутися до того, чого навчилися протягом року [10, с. 211-212].

Таким чином, підручник має різноманітні завдання, що залучають до розвитку комунікативні, аналітичні та творчі навички дитини. Якщо розглядати даний підручник у поєднанні з кейс-технологією, то її застосування є доречним для розділів, що

спонукають дитину до аналізу ситуації, щоб надалі встановити причинно-наслідкові зв'язки. До таких розділів належать насамперед: «Лексикологія» та «Уроки розвитку мовлення».

У розділі «Лексика» є доречним використання кейс-технології для обговорення у групах значення нових слів. Також цікавим для учнів є кейс наступного змісту: завдання – навести найбільшу кількість паронімів та омонімів, знайти лексичну помилку в тексті, добрати синоніми та антоніми до виділених слів та ін. [10, с. 24-34]. Завдання можна виконувати у конкуруючих групах.

Для кращого засвоєння п'ятикласникам розділу «Лексика» доцільно проводити якомога більше вправ, тому велике значення в процесі опрацювання цієї теми має роздавальний матеріал.

Прононуємо приклади використання кейс-методу на закріплення всіх тем розділу "Лексика" та української літератури в 5 класі.

Етап	Вчитель	Учень
Початковий етап	1. Підбираю кейс (Синоніми). 2. Визначаю основні та допоміжні матеріали для підготовки учнів. 3. Розробляю сценарій заняття.	1. Отримує кейс і список рекомендованої літератури. 2. Індівідуально готується до заняття.
Основний етап:	1. Організовую попереднє обговорення кейса. 2. Ділю групу на підгрупи. 3. Керую обговоренням кейсу в підгрупах, забезпечую учнів додатковими відомостями.	1. Ставить запитання, що поглиблюють розуміння кейса і проблеми. 2. Розробляє варіанти рішень, бере до уваги думки інших. 3. Приймає рішення або бере участь у його прийнятті.
Завершальний	1. Оцінюю роботу учнів. 2.Оцінюю прийняті рішення та поставлені питання.	1. Складає письмовий звіт про заняття за заданою формою.

- Виписати близькі за значенням слова в колонки.

Сміливий, говорити, старий, героїчний, розмовляти, відважний, казати, ретельний, темніти, доблесний, шептати, безстрашний, базікати, балакати, дбайливий, давній, труд, метелиця, войовничий, древній, праця, вечоріти, хоробрий, гомоніти, незламний, цокотати, старезний, хуртовина, крокувати, акуратний, стародавній, смеркатись, мужній, робота, сутеніти, стійкий, завірюха.

- Дібрати синоніми до виділених слів.

1. І хочеться мені, щоб всі раділи з нами (Н. Забіла).
2. Солдат не зважає на смерть і на втому (Л. Первомайський).
3. Хлопці трохи помовчали, знов почали говорити (І. Нечуй-Левицький).

- Дібрати синоніми до слів першої групи з другої.

Радість, туга, коригувати, радісно, кордон, працювати, край, розуміти, пута, сповіщати, лоб, загорітися, побити, спалахнути, здолати, малий, перемогти, крихітний. Обережно, дріб'язковий, святково, легковажний, правда, хоробрий.

- Дібрати синоніми до виділених слів.

Відважний боєць, красивий пейзаж, великий будинок, безжалісна людина, сумни й чоловік, буденний костюм.

- Тема: Синоніми. О.Олесь «Поход на Царгород».

Завдання до кейса: уявіть, що кожен із вас – літописець, який живе у Києві. Зараз не 2023, а 911 рік (діти самостійно рахують, скільки років тому це було). Ви учасник походу князя Олега на Царгород. Вам як літописцю потрібно залишити

розповідь про цю історичну подію. У розповіді використовуйте синономі та підкресліть їх.

Дібрати синоніми до виділених слів.

Поход, літописець, подія, боєць, нащадки.

Проблема. Які найважливіші факти про похід князя Олега на Царгород ви б залишили нащадкам? (П'ятикласники можуть скласти маршрут походу, зашифрувати літопис синонімами, скласти послання князя Олега грекам).

- Улас Самчук «Марія».

Завдання до кейса:

– Чи можна стверджувати, що герої роману − носії українського національного характеру?

– У чому вони вбачають сенс життя?

– Що є добром для українського селянина?

– Якими були причини голодомору?

– Які проблеми розкриває автор через образ Марії?

Проблема. Роман «Марія» У. Самчука − це конкретна історія конкретного життя чи щось значно більше?

В кінці підручника є словничок синонімів, паронімів, наголосів [10, с. 235-237]. Щодо ситуацій, включених до кейсу, то їх слід ретельно добирати або розробляти, виконуючи освітні цілі навчальної програми, а саме змістові лінії усної взаємодії, взаємодії читання і письма, вивчення медіа та дослідження мовних явищ, а також формування мовної компетентності в «Мовно-літературній освітній галузі». Важливо зазначити, що слід взяти до уваги наступні аспекти. Під час ситуаційного аналізу учні працюють у групах, аналізують проблеми, знаходять рішення, сперечаються, доводять свою думку, використовують додаткові матеріали, такі як інтернет-ресурси, для розв'язання суперечливих проблем і застосовують змістову лінію навчальної програми [10, с. 17-41].

Висновок. Таким чином, використання кейс-технології на уроці української мови в 5 класі під час вивчення лексики є цілком обґрунтованим методом, адже такий спосіб структурування матеріалу допомагає візуалізації, розширює вміння творчого та креативного мислення, розвиває у школярів навички уникати повторення в мовленні тих самих слів, одноманітності викладу, зацікавлює учнів процесом навчання, , а також допомагає вчителям навчати учнів аналізувати ситуації і шукати шляхи їх вирішення, дає можливість самовдосконалюватись та оновлювати власний педагогічний потенціал.

Цілей навчання: засвоєння змісту й відпрацьовування навичок на необхідному рівні; особистісний розвиток учня, розвиток аналітичних навичок і вміння працювати в команді; здатність вислухати й зрозуміти альтернативну точку зору; уміння виробляти узагальнююче рішення з урахуванням альтернатив; планувати свої дії й передбачати їхні наслідки. Використання кейс-методу повинно бути методично, інформаційно, організаційно і педагогічно зумовленим і забезпеченим як на рівні організації навчально-виховного процесу навчального закладу, так і на рівні планування його кожним викладачем [6, с. 33].

– зфективність використання кейс-технології для учнів початкових класів є науково-обґрунтованою. Цікавим експериментом є впровадження кейс-технології під час вивчення української мови та літератури, а саме лексикологічного розділу підручнику Заболотного О.В. та Заболотного В.В. На основі даного розділу можна розробити ряд кейсів, що зацікавлять учнів, покращать залученість під час уроку та підвищать ефективність навчання.

– під час розробки кейсів необхідно дотримуватися ряду принципів та вимог. Навчальні кейси мають ретельно розроблятися та проектуватися, мають слугувати

джерелом цікавої інформації для учнів та залучати їх до активної участі у навчальному процесі.

Резюмуючи наведене вище, слід зазначити, що необхідність проведення подальших досліджень у дані галузі обумовлена постійними змінами в освітньому законодавстві та оновленні навчальної літератури. Також, цікавими під час впровадження кейс-технології у навчальний процес початкових класів є той факт, що сучасні діти з кожним роком стають все розвиненішими. Тому у подальших дослідженнях є сенс вивчити інтегрування в кейси гейміфікафії.

Список використаних ждерел

2. Про освіту. Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII – ВР / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 06.02.2023).

3. Сурмін Ю. П. Кінець епохи «старанних відмінників». Кейс-метод як засіб якісного оновлення української освіти // Синергія. 2001. №2-3. С. 27–33.

4. Сурмін Ю. П. Ситуативний аналіз чи анатомія Кейс-методу. Київ : Центр інновацій та розвитку, 2002. 286 с.

5. Пащенко Т. М. Застосування кейс-технологій у підготовці кваліфікованих робітників. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8792/1/Пащенко2.pdf (дата звернення: 17.02.2023).

6. Збірник міні-кейсів з дисципліни «Комунікативні процеси у навчанні» / за ред. Л. О. Савенкової, В. М. Приходько. Київ : КНЕУ, 2009. 343 с.

7. Шевченко О. П. Навчальний потенціал кейс-методу [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://vuzlib.com/content/view/315/84/ (дата звернення: 17.02.2023).

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи // Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.

9. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» : Київ : Вид. «Алатон», 2019. 128 с.

10. Гончаров С. М., Гурин В. А. Методи та технології навчання в кредитно-трансферній системі організації навчального процесу: навчально-методичний посіб. Рівне: НУВГП, 2010. 451 с.

11. Заболотний О. В. Українська мова : підруч. для 5-го кл. закл. заг. серед. освіти / Олександр Заболотний, Віктор Заболотний; Київ : Генеза, 2022. 240 с. : іл.

12. Возняк Л. Т. Організація уроків у початковій школі з використанням методу вивчення ситуацій. Young science. 2020 №10 (86). С. 113–116.

13. Матвієнко В. Я. Прогностика. К. Українські пропілеї, 2000. 484 с.

УДК 004.9

Іванюк Діана Вадимівна,
здобувачка вищої освіти11-ТІФм групи
Науковий керівник :
д. т. н., проф. Пашечко М. І.

ОСНОВИ, КЛАСИФІКАЦІЯ ТА РОЗВИТОК КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В СУЧАСНІЙ ІНДУСТРІЇ ДОЗВІЛЛЯ

Анотація. *Стаття присвячена аналізу учнівських комп'ютерних ігор та їх ролі та значення в житті студента-підлітка. Актуальність даної теми полягає в тому, що у вільний час підлітки шкільного віку багато часу приділяють комп'ютерним іграм, освоюють нові жанри ігор, які постійно розвиваються.*

Комп'ютерні ігри є повсякденним дозвіллям і невід'ємною частиною життя більшості підлітків шкільного віку. Вони займають важливе місце серед усіх видів відпочинку дітей, а також у навчальному процесі. В умовах карантину та дистанційної освіти ігри можуть бути використані як навчальний інструмент або засіб соціалізації.

Ключові слова: *комп'ютерна гра, відеогра, віртуальна реальність, метод.*

Annotation*. The article is devoted to the analysis of student computer games and their role and power in the life of a student teenager. The relevance of this topic lies in the fact that school-aged teenagers devote a lot of time in their free time to computer games, master new genres of games that are constantly developing.*

Computer games are a daily leisure activity and an integral part of the life of most school-age teenagers. They occupy an important place among all types of recreation for children, as well as in the educational process. In the conditions of quarantine and distance education, games can be used as an educational tool or a means of socialization.

Key words: *computer game, video game, virtual reality, method.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. Комп'ютерні ігри впливають на когнітивний розвиток людини: на пам'ять, увагу, мислення та інтелектуальні функції загалом. Люди, які грають у відеоігри, проявляють більше наполегливості у вирішенні складних завдань і більш відкриті до освоєння нового досвіду. Дослідники наголошують, що комп'ютерні ігри здійснюють визначальний вплив на формування особистості, але сучасне покоління інколи забуває що саморозвиток та самовдосконалення відбувається через «живе спілкування», а не через віртуальний світ.

Мета статті: проаналізувати роль комп'ютерних ігор у житті сучасного підлітка та використання комп'ютерних ігор.

Завдання, які необхідно виконати для досягнення поставленої мети: - з'ясувати історію виникнення та розвитку комп'ютерних ігор як явища; - встановити популярність та використання комп'ютерних ігор серед учнів 6-7 класів.

Виклад основного метеріалу. Гра – це діяльність людини яка має на меті розважальну чи навчальну ціль а також соціальну спрямованість, вчить взаємодіяти людину з людиною, комп'ютером та самим собою. Аналізу ролі гри в людському житті присвячена книга нідерландського філософа Йогана Гейзингі «Людина, що грається». Філософ відзначає, що гра старша за культуру, оскільки властива не тільки людям, а й тваринам. На погляд вченого, людська культура зароджується саме з гри [5, с. 5].

Діяльність пов'язана з грою впливає на формування особистості. Так, у грі розвивається довільна увага, та пам'ять. Гра впливає на розвиток особистості

дитини, оскільки, через неї діти знайомляться з поведінкою і взаємовідносинами між людьми, таким чином дитина набуває основних навичок спілкування та якостей, необхідних для встановлення контакту з однолітками, збагачує репертуар поведінки, розвиває ситуаційну та рольову компетентність [4].

Фахівці виявили, що комп'ютерні ігри можуть сприяти розвитку як логічного, так і інших видів мислення. Це стосується таких ігор, де потрібно будувати міста і створювати співтовариства людей, як, наприклад, в іграх SimCity. У певній частині гри будуються конфліктні ситуації, що розраховані на певну вікову категорію, де учасники повинні не тільки досягти конкретного результату на рівні навчальних цілей, але й своїми успіхами впливати на інших дітей, які знаходяться в тих самих умовах.

Крім того, що діти набудуть комунікативних навичок, тут вирішиться головне завдання, де кожним учасником буде розв'язана певна проблема стосовно стратегії поведінки, таким чином утвориться фундамент для розвитку логічного мислення. У іграх, де діти грають парами або невеликими групами, також розвиваються навички спілкування та уміння вирішувати проблемні ситуації. Удосконалюються навички читання й усної лічби, підвищується грамотність [3].

Для того аби підвищити мотивацію, стимулювати ініціативу і творче мислення, залучити у навчальну діяльність практично всіх учнів, відбувається активне впровадження процесів інтеграції комп'ютерних ігор у освітні навчальні плани.

Комп'ютерна гра – це взаємодія людини з комп'ютером або декількох людей між собою за допомогою комп'ютера для розваг чи навчання. Наразі є термінологічна розбіжність у номінації ігрових програм. Для покликання на ігрові програми на комп'ютері використовується термін комп'ютерні ігри, на консолях – відеоігри, на мобільних пристроях – мобільні ігри. Єдина класифікація комп'ютерних ігор – відсутня, тому розглянемо основні сучасні жанри комп'ютерних ігор, які найчастіше використовують підлітків для проведення вільного часу.

В останні роки популярності набуває так званий ринок мобільних ігор, тобто ігор для портативних пристроїв, які можна взяти із собою теоретично будь-куди та грати в них будь-де. До цього призвів швидкий розвиток мобільних телефонів, які зараз за потужністю можуть зрівнятись із комп'ютерами минулих років. За словами фізика М. Кайку «сьогодні ваш мобільний телефон має більше комп'ютерної потужності, ніж усе агентство НАСА 1969 року» [7].

Невід'ємним компонентом кожної комп'ютерної ігри є можливість працювати на певних платформах, тобто належність до платформної парадигми, можна сформулювати такий перелік актуальних на теперішній момент ігрових платформ:

1. Комп'ютер: Microsoft Windows, Mac OS X, Linux.
2. Ігрові консолі: Sony PlayStation 4, Microsoft Xbox One, Nintendo Wii U;
3. Портативні консолі: Sony PlayStation Vita, Nintendo Switch;
4. Мобільні пристрої: Android, iOS.

Ще однією важливою характеристикою кожної комп'ютерної гри є можливість чи брак можливості в гравця взаємодіяти з іншими гравцями, тобто її належність до режимної парадигми. Тут можна виділити такі варіанти:

1. Одиночна гра;
2. Кооперативна гра;
3. Локальна мультиплеєрна гра;
4. Мультиплеєрна гра;
5. Масова мультиплеєрна гра [2]

Розглянемо три групи жанрів, де в межах кожної групи виділяють декілька піджанрів:

- Ігри руху. До них належать такі піджанри ігор: бойовики (бойовики від першої особи, бойовики від третьої особи), аркади, симулятори;

- Ігри планування. До цієї групи належать ігри таких піджанрів: стратегії в реальному часі, тактичні ігри;
- Ігри сюжету: квести, рольові ігри [6].

Історія розвитку відеоігор почалася в п'ятдесятих роках, саме тоді з'явилися такі пристрої як ігрові приставки, портативні ігрові консолі та персональні комп'ютери, які сьогодні є найстаршою ігровою платформою. Термін «відеоігри» (video games) сьогодні використовують для позначення всіх видів ігор, взаємодія з якими відбувається за допомогою різних пристроїв для відображення відеоінформації, а саме комп'ютерні ігри, ігри для ігрових приставок, для мобільних пристроїв [1].

Загалом виділяють кілька етапів розвитку відеоігор: 1) 1940-і роки. Перша комп'ютерна гра була створена у 1947 р. мала назву ракетний симулятор. Гру реалізували за допомогою катодно-променевої трубки. Саме з цього часу розпочався шлях розвитку індустрії комп'ютерних ігор. Наступним є 2 етап, який пов'язують із 1950-ми роками. У 1952 р. Олександр Дуглас розробив комп'ютерний варіант гри в хрестики-нулики. Гра була створена в рамках його наукової роботи, яка була присвячена людино-машинної взаємодії. У 1958 р. Вільям Хігінботен розробив гру Tennis for Two (Теніс для двох) – симулятор гри в теніс [1].

Третій етап розпочався у 1960-х рр., з'явилися проєкти, що реалізовувалися, в основному, на ЕОМ, які були в розпорядженні навчальних закладів. У 1961 р. Стів Рассел і його товариші з Массачусетського університету (США) написали гру Spacewar! Метою якої було вразити космічний корабель противника і при цьому не потрапити під його вогонь і не зіткнутися із зіркою. У 1966 р. Ральф Баєр створив комп'ютерну гру Chase, у 1969 р. Кен Томпсон написав гру Space Travel для ОС MULTICS [1].

У 1970-ті роки розпочинається четвертий етап і вважається справжнім ігровим бумом. Комп'ютерні ігри розвивалися в кількох напрямках – ігрові автомати, ігри для великих комп'ютерів, встановлених в навчальних закладах, ігри для домашніх комп'ютерів, а також консольні ігри. Так, у 1971 р. з'явився перший ігровий автомат у Стенфордському університеті. На автомат була встановлена гра Galaxy. У 1972 р. заснована компанія Atari та вийшла гра Atari PONG і відповідний пристрій. Всього було продано 19000 копій цієї гри. У 1974 р. з'явилися гри Maze War і Spasim [1].

Наступний етап – 1980-і роки. У 1980-х роках ігрові автомати втрачали позиції. У цей період були закладені основи багатьох популярних сьогодні ігрових жанрів і способів побудови ігрового світу. Зокрема, квести, мережеві ігри, тривимірні ігри.

Нова ера у розробці комп'ютерних ігор наступає у 1990-х рр., адже індустрія комп'ютерних ігор зміцніла, ігри розроблялися не окремими авторами-розробниками, а величезними командами професіоналів. У цей час з'являються Інтернет-ігри та ігри, засновані на Macromedia Flash. Головна особливість Flash-ігор полягає в тому, що для їх виконання потрібен лише WEB-браузер.

Сьогодні існує величезна спеціальна індустрія комп'ютерних ігор, деякі з них знаходяться на стадії розробки. *Давайте розглянемо список найочікуваніших ігор 2023 р.:*

1. Starfield – перша половина 2023 р.;
2. Hogwarts Legacy – 10 лютого 2023 р.;
3. Company of Heroes 3 – 23 лютого 2023 р.;
4. Skull&Bones – 9 березня 2023 р.;
5. Final Fantasy 16 – літо 2023 р.;
6. Diablo IV – середина 2023 р.;
7. Baldur's Gate 3 – осінь 2023 р.;
8. Stalker 2 – грудень 2023 р. [9].

Гра, яку очікували найбільше користувачів Hogwarts Legacy. Жанр: RPG, платформа: PC, Switch, PS4, PS5, Xbox One. Наступною є гра Horizon Call of the Mountain та Witchfire жанру Action.

Бюджети ігрових проєктів досягають десятків мільйонів доларів, а обсяг ринків сучасних ігор – комп'ютерних, консольних, мобільних, оцінюється десятками мільярдів доларів. У 2020 р. світовий ринок ігор приніс дохід у розмірі 159,3 мільярда доларів, що на 9,3% більше, ніж у 2019. У 2022 р. загальний ринок комп'ютерних ігор зріс до 39,5 мільярдів доларів. Мобільні ігри у 2022 р. принесли дохід у розмірі 95,4 мільярда доларів [8].

Я вирішила у ході дослідження провести опитування дітей 6-7 класів Нетішинського ліцею № 1, оскільки, це навчальний заклад у якому я працюю та проаналізовати скільки часу діти проводять за комп'ютером та як це відображається на їхньому емоційному стані.

Проаналізувавши відповіді учнів зазначимо, що 83% дітей грають в комп'ютерні ігри. Для 66 % дітей ігри відіграють велику роль в їхньому дозвіллі. Близько 43,4% опитаних дітей проводить за комп'ютером менше 2-3 годин, а 34% – більше 2-3 год., а 22,6% опитаних підлітків – не більше години.

Результати опитування підтверджують, що комп'ютерні ігри є частиною щоденного дозвілля значної частини підлітків. Так, згідно результатів опитування, після навчальних занять у школі відразу по поверненню додому 37,7% дітей обрали варіант – поїсти, близько 30% дітей після виконання домашнього завдання зустрінуться з друзями, а 3,8 % дітей одразу ж увімкнуть улюблену гру, ще 28,3% дітей увімкнуть гру після того як виконають домашнє завдання.

Проведене опитування показало, що 5,7% опитаних дітей вживають їжу біля комп'ютера, оскільки не хочуть відволікатися від гри, лише 30% дітей після завершення гри діляться враженнями, обговорюють свої результати з друзями, оскільки прагнуть бути кращими ніж інші.

Цікавим було простежити, а які емоції відчувають діти у разі поразки. Виявилося, що 11,3% дітей не висловили б емоцій словами; у 24,5% дітей з'являється бажання неодмінно виграти у свого суперника; 64,2% – не відчувають нічого особливого, оскільки це для них звичайна гра.

Важливим аспектом було визначити чи впливає втома, фізичний біль на тривалість і частоту застосування комп'ютерних ігор. Так, 64,2% дітей грають в ігри до стану, коли відчувають втому, оніміння пальців чи шиї і тільки тоді йдуть відпочивати не повертаючись до гри, а 35,8% гравців після втоми відпочивають і знову повертаються у віртуальний світ гри.

Діти захоплюються комп'ютерною грою, оскільки у грі є місія, яку треба виконати, у окремих іграх дітей приваблює сюжет гри, а також те, що ігри розвивають інтуїцію, мислення та увагу, дають можливість проходити нові рівні та здобувати перемогу. Позитивним аспектом є те, що більшість дітей (50,9%) не витрачатимуть час на комп'ютерні ігри, діти читають книги та слухають улюблену музику (32,1%). Якщо б у дітей було заняття цікавіше, то 77,4% дітей припинили б грати в комп'ютерні ігри і лише 22,6% опитаних не вдалося б відмовитися від гри.

Результати опитування свідчать, що сучасне покоління підлітків не готове відмовитися від комп'ютерних ігор, які займають вагоме місце у їхньому житті. Але все-таки частина дітей не буде витрачати свій час на віртуальне життя, оскільки вважають, що реальний світ набагато цікавіший.

Висновок. У процесі написання статті було з'ясовано історію виникнення та досліджено кілька етапів розвитку індустрії комп'ютерних ігор, оскільки саме ця галузь є перспективним та корисним інструментом навчання та соціалізації. Якщо комп'ютерні ігри використовувати у навчальному середовищі вони можуть бути чудовим помічником в процесі розвитку особистості.

З'ясували, що коли розглядати комп'ютерну гру як засіб для розвитку дітей можна дійти висновку: у дітей розвивається увага, моторика рук, швидкість реакції, розвиток мислення, сприйняття, пам'ять, розвиток уяви та креативності, навчають вирішувати завдання творчо та нестандартно. Захоплення комп'ютерними іграми має позитивний вплив на особистість. Користь полягає у розвитку моторики, уваги, мислення, сприйняття, креативності та уяви. Ігровий досвід дітей розширює уміння і навички які стануть у нагоді в навчанні, професійній діяльності чи соціальній взаємодії.

Охарактерезовано розвиток мобільних ігор для портативних пристроїв, які надають змогу грати в ігри де б не знаходилась людина, оскільки відеоігри займають чимало місця у житті людей. Вияснили, що такі пристрої як стаціонарний персональний комп'ютер та ноутбуки широко використовуються серед гравців та любителів комп'ютерних ігор. Консолі та мобільні телефони також користуються популярністю, оскільки дають змогу грати в гру незалежно від того де знаходиться гравець та кожна людина самостійно обирає пристрій завдяки якому порине у віртуальний світ гри. Можемо побачити, що кожна комп'ютерна гра має свою специфіку, історію створення на різних платформах: комп'ютер, ігрові та портативні консолі, мобільні пристрої. Розглянуто режимну парадигму до якої належать різні ігри та окреслено жанрову парадигму до якої входять три типи ігор.

Здійснено аналіз сучасних найпопулярніших ігор на реліз яких чекає велика кількість користувачів. З'ясовано, що індустрія відеоігор з кожним роком розширюється, оскільки попит на даний вид розваг зростає. Якщо звернути увагу на ігри, які були створені у 1950-х роках та на ігри, які популярні зараз, можна впевнено сказати, що новітні досягнення у галузі техніки, у графіці, програмуванні складних видів руху та спеціальних ефектів відіграли не аби яку роль у розвитку ігор і вивели їх на новий рівень, оскільки люди масово стали захоплюватися ними.

Було проаналізовано відповіді учнів щодо проведення вільного часу, та з'ясовано роль комп'ютерних ігор у житті учнів 6-7 класів Нетішинського ліцею №1. Завдяки створеному опитуванню можемо проаналізувати поведінку сучасних підлітків під час комп'ютерних ігор, їхні реакції, думки щодо проведення власного дозвілля у вільний час. Виявили причини зацікавленості комп'ютерними іграми, мотиви гри, та поведінку гравців у разі програшу. Дійшли висновку, що більшість дітей все ж грають у комп'ютерні ігри та велика кількість дітей зможе відмовитись від гри якщо знайдеться заняття цікавіше.

Список використаних джерел

1. Бреславець В. С. Технології розробки комп'ютерних ігор. Харків, 2018. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/37404/1/prohramy_2018_Tekhnolohii_rozrobky.pdf (дата звернення: 24.01.2023).

2. Варбанець Т. В. Онімний складник електронного дискурсу комп'ютерних ігор: дис. … доктор філософії. Одеса, 2020. 210 с. URL:https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/science/razovi_spec_vcheni_rady/df41051003/diss_varbanec_tv.pdf (дата звернення: 24.01.2023).

3. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей. URL: https://sites.google.com/site/informatikavpocatkovihk/vpliv-komp-uternih-igor-na-formuvanna-elementiv-logicnogo-mislenna-u-ditej

4. Гордієнко А. Комп'ютерні ігри та їхні позитивні психологічні ефекти. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a68f1caf-5084-4f6f-998b-41434664521b/content (дата звернення: 06.03.2023).

5. Досвід визначення ігрового елемента культури / Пер. з англ. О. Мокровольського. Київ: «Основи», 1994. 250 с.

6. Карпенко М. Ю. Онімний простір Інтернету (на матеріалі англомовних сайтонімів) : автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.02.04. Одеса, 2016. 20 с.
7. Карпенко Ю. О. Літературна ономастика. Одеса: Астропринт, 2008. 328 с.
8. Найпопулярніші країни/ринки за доходами від ігор URL:https://newzoo.com/resources/rankings/top-10-countries-by-game-revenues (дата звернення: 24.01.2023).
9. Які ігри ми чекаємо у 2023 році — дати виходу та попередні системні вимоги. URL: https://compx.ua/yaki-ihry-my-chekaiemo-u-2023-rotsi-daty-vykhodu-ta-poperedni-systemni-vymohy/ (дата звернення: 24.01.2023).

УДК 37.04

Кулініч Андрій Миколайович,
здобувач вищої освіти 11-Фм групи
Науковий керівник:
к. н. з фіз. вих і спорту, ст. викладач
Левандовська Л. Ю.

ПРОБЛЕМА ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню проблеми гармонізації особистості у теорії і практиці фізичного виховання. Наголошується на тому, що фізична активність не повинна обмежуватися лише розвитком і формуванням фізичних якостей людини, а має бути детермінована і тісно пов'язана з її інтелектуальною діяльністю.*

Ключові слова: *гармонізація особистості, фізичний та розумовий розвиток, фізична культура, фізична підготовка, фізичні якості.*

Annotation. *The article is devoted to the study of the problem of personal harmonization in the theory and practice of physical education. It is emphasized that physical activity should not be limited to the development and formation of a person's physical qualities, but should be determined and closely related to his intellectual activity.*

Key words: *harmonization of personality, physical and mental development, physical culture, physical training, physical qualities.*

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що відбуваються в житті суспільства, висунули нові завдання перед системою освіти, що чітко визначило пріоритет особистості школярів [2, 4, 8]. Проблема формування гармонійної особистості у галузі фізичної культури не є новою. На гармонійний розвиток, заснований на єдності фізичних та духовних сил людини, вказували засновники теорії фізичного виховання [4, 8]. Більшість експертів визнають, що найбільш оптимальним періодом цього процесу є етап навчання в школі, включений до рамки педагогічного процесу фізичного виховання. У той же час, в останні роки спостерігається стабільна тенденція до погіршення здоров'я школярів. Кількість здорових дітей протягом шкільного періоду зменшується в 4-5 разів [4]. Однією з факторів стійкості організму до розвитку захворюваності в шкільному віці, на думку деяких авторів, є ступінь його функціональної зрілості, пов'язаної з рівнями розумового та фізичного розвитку. Існує чіткий взаємозв'язок розладів здоров'я дітей з їх фізичним та розумовим розвитком у критичні шкільні періоди [3, 4, 7]. Дисгармонія між фізичними та розумовими компонентами особистого розвитку призводить до зменшення функціональності школярів та виникнення негативних змін у їх здоров'ї. У зв'язку з цим проблема

гармонізації фізичного та розумового розвитку школярів у теорії та практиці фізичного виховання є надзвичайно актуальною.

Мета дослідження: дослідити стан проблематики у теорії і методиці фізичного виховання.

Методика дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури.

Для вирішення поставлених завдань застосовувались наступні методи дослідження:

1. Вивчення літературних джерел і документальних матеріалів.
2. Теоретичний аналіз і синтез.

Виклад основного матеріалу. Серед соціальних і культурних проблем, які постають перед нашим суспільством, виділяється проблема формування всебічно розвиненої особистості. В основі характеристик особистості лежать три провідні ознаки: гармонійний розвиток, який передбачає досягнення адекватного індивідуальному рівню розумового, фізичного, трудового, етичного та естетичного розвитку людини в їх взаємовідносинах; соціальна активність людини; готовність до високоефективної професійної діяльності [1, 4, 7, 8].

Про гармонійне виховання багато писали педагоги і філософи минулого. Уже в Стародавній Греції (V-IV ст. до н. е.), в Афінській рабовласницькій державі ставилося завдання виховання людини, в якій гармонійно поєднуються фізичний, розумовий, етичний і естетичний розвиток. Якщо система стародавнього виховання мала на увазі відповідність розвитку всіх духовних і фізичних сил людини, які створюють її красу і досконаліть, то пізніше значення виховання характеру людини, її ставлення до людей і суспільства стало зростати.

Вчені Д. Д. Черміт зі співавторами [7] визначають поняття «гармонія» як стан системи, в якому панує згода, відповідність і рівновага. Це стан клітинної динамічної системи, що забезпечує взаємозв'язок симетрії і ритму, при якому рух до нового стану розвивається шляхом досягнення збереження попереднього стану.

На думку І. І. Брехмана, поняття «гармонія» можна віднести до будь-якої системи, яка має функціональну єдність і взаємозв'язок рівнів, у тому числі й людину.

В історії розвитку суспільства, фізичного виховання важлива роль завжди належала формуванню фізичних і розумових якостей особистості. Уміле використання засобів фізичної культури сприяє вихованню фізичної, розумової та психологічної гармонії розвитку особистост. Ще в працях видатного основоположника вітчизняної науки про фізичне виховання П. Ф. Лесгафта однією з провідних була ідея гармонійного розвитку людини, фізичного і духовного, за допомогою фізичних вправ.

Фахівці вважають, що розвиток фізичних можливостей людини невіддільний від функціонування її особистісних властивостей, фізична активність не повинна обмежуватися лише розвитком і формуванням фізичних якостей людини, а повинна бути детермінована і тісно пов'язана з її розумовою діяльністю [7].

Сьогодні неможливо знайти жодної сфери людської діяльності, яка б не була пов'язана з фізичною культурою, оскільки фізична культура і спорт є загальновизнаними матеріальними і духовними цінностями суспільства в цілому і кожної людини окремо. Історично фізична культура формувалася, перш за все, під впливом потреб суспільства в повноцінній фізичній підготовці підростаючого покоління та культури дорослого населення до праці [2, 7]. Водночас у міру формування системи виховання і навчання фізична культура стала основним фактором формування рухових умінь і навичок. Якісно новий етап розуміння сутності фізичної культури пов'язаний з її впливом на духовну сферу особистості як ефективного засобу інтелектуального, етичного, естетичного виховання.

Як відзначають деякі автори [1, 3, 4, 8], фізична культура, на відміну від інших сфер культури, сполучає категорії соціального і біологічного в людині в єдине ціле і є сферою їх гармонізації, областю ціннісно-орієнтованого дозволу постійно відтворюваних досліджень між ними. Це підтверджується і взаємозв'язком тілесного і духовного в людині, де головним є принцип їх єднання, цілісності і гармонії. Таким чином, „гармонія фізичного і духовного – їх нерозривна єдність, повинна бути основною методологічною позицією в підході до процесу освоєння і вдосконалення людської цінності фізичної культури" [8].

Як наголошувалося раніше, реформа загальноосвітньої школи визначила оптимальний пріоритет розвитку особи, і тим самим поставила під сумнів колишні установки на виховання лише окремо взятих якісних властивостей і особливостей школярів.

Науковець Л. І. Лубишева [5] відзначає, що традиційно процес фізичного виховання в школі зводиться до фізичної підготовки через формування фізичних якостей, рухових умінь і навичок учнів, тобто акцент робився на біологічному, руховому аспекті розвитку індивіда. В той же час ряд істотних компонентів фізичного виховання не враховувався або враховувався в незначному ступені. До них можна віднести знання в області теорії і методики фізичного виховання, особистої гігієни, психології і фізіології рухової діяльності, формування мотивації до занять фізичною культурою, індивідуальні показники особистості учнів, у ряді індивідуальних показників особливе місце займають особливі характеристики у взаємодії з біологічними змінами і особливостями формуючого середовища. Розвиток фізичної культури як соціального феномена пов'язаний з проблемою формування фізичної культури особистості. У свою чергу проблема формування особистості у сфері фізичної культури є проблема вдосконалення фізкультурної освіти [4, 8].

Зокрема Л. І. Лубишева [5] стверджує, що особистісний рівень засвоєння цінностей фізичної культури визначається знаннями людини в галузі фізичного вдосконалення, руховими вміннями та навичками, здатністю до самоорганізації здорового способу життя, соціально-психологічними установками, орієнтацією на фізкультурно-спортивну діяльність.

У роботах багатьох авторів [3, 4, 8] йдеться про необхідність розробки нового змісту фізичного виховання, зокрема його переорієнтації на виховну спрямованість.

Науковець В. К. Бальсевич вказує на необхідність усвідомлення взаємозв'язку психічного та фізичного розвитку, де одним із головних завдань бачить формування усвідомленої потреби в засвоєнні цінностей здоров'я, фізичної культури і спорту; освоєння інтелектуальних, технологічних, етичних, етико-естетичних цінностей фізичної культури. Тобто усвідомлення життєвої важливості систематичних занять фізичними вправами забезпечується успішним розвитком інтелектуальної складової фізичної культури і спорту.

У «Концепції фізичного виховання дітей і підлітків» [2] основним засобом досягнення мети фізичної культури в школі є формування всебічно розвиненої особистості. Автори концепції наголошують на оволодінні школярами основ особистої фізичної культури: в єдності фізичного виховання дітей і підлітків, знань, потреб і мотивів, оптимального рівня здоров'я, фізичного розвитку, різнобічного розвитку рухових якостей. А суть перебудови фізичного виховання, на їхню думку, полягає в орієнтації учня не тільки на засвоєння готових знань і вмінь, а й на оволодіння прийомами фізкультурно-оздоровчої діяльності, на розвиток пізнавальних здібностей та творчого потенціалу дитини.

На необхідності використання діяльнісного підходу в процесі фізичного виховання вказують автори [4, 8], пропонуючи посилити виховну спрямованість уроків фізичної культури виділенням освітніх компонентів.

Автор Г. І. Погадаєв [6], проаналізувавши існуючі концепції фізичного виховання, дійшов висновку, що всі вони так чи інакше орієнтують дитину на майбутню професійну діяльність.

Проте Л. І. Лубишева [5] вважає, що фізичне виховання переслідує більш широкі цілі – виховання особистості через культуру, за допомогою оволодіння цінним потенціалом фізичного виховання. Отже, фізичне виховання – це, перш за все, педагогічний процес формування фізичної особистості.

Основоположним принципом фізичного виховання, на думку авторів, є єдність інтелектуальної, світоглядної та рухової складових.

Зміст фізичного виховання має включати три основні напрями: соціально-психологічне, інтелектуальне та рухове (фізичне) виховання.

Сутність соціально-психологічного виховання зводиться до процесу формування життєвого світогляду, переконання, потребністно-діяльнісного ставлення до засвоєння цінностей фізичної культури. Зміст інтелектуальної освіти передбачає можливість формування в людини комплексу теоретичних знань, що охоплюють широкий спектр філософських, медичних аспектів, тісно пов'язаних із знаннями з фізичного виховання [4, 8]. Специфічна частина фізичного виховання містить вирішення рухових завдань: формування фізичних якостей, умінь і навичок управління, а також можливості раціонального використання фізичних можливостей.

Тому фізична активність не повинна обмежуватися лише розвитком і формуванням фізичних якостей людини, а повинна бути детермінована і тісно пов'язана з її інтелектуальною діяльністю. Більш того, останнім часом встановлено чіткий зв'язок між порушеннями здоров'я дітей та їх психофізичним розвитком. Є дані про те, що поліпшення здоров'я може бути пов'язане з оптимізацією рівня розумового і фізичного розвитку.

Висновки. Отже, зрозуміло, що констатована в опублікованих концепціях необхідність пошуку нових підходів до вирішення проблеми гармонізації розвитку учнів у процесі фізичного виховання здійснюється лише на теоретичному рівні. Водночас відсутні науково обґрунтовані підходи до практичної реалізації комплексу заходів, спрямованих на вирішення цієї проблеми, що стане предметом подальших наукових розвідок у даному напрямку.

Список використаних джерел

1. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. Москва : Физкультура и здоровье, 1999. 208 с.

2. Концепция физического воспитания и спортивной подготовки в детском и юношеском возрасте. Физическая культура: Воспитание. Образование. Тренировка. 1997. № 2. С. 62–63.

3. Кочан Ю. Б. Єдність фізичної та духовної культури як умова формування здорового способу життя. „Роль фізичної культури в здоровому способі життя". Львів, 1997. С. 39-41.

4. Круцевич Т. Теория и методика физического воспитания. Т.1. Общие основы теории и методики физического воспитания. Київ : Олимпийская литература, 2003. 423 с.

5. Лубышева Л. И. Педагогические условия формирования спортивной культуры личности в общеобразовательной школе. Теория и практика физ. культуры. 2011. №5. С. 36-41.

6. Погадаев Г. И. Проблемы физического воспитания школьников в свете конференции в Коломне. Физкультура в школе. 1998. № 5. С. 2–6.

7. Чермит К. Д., Кобелев Я. К., Чвань И. И. Гармония форм и функций человека. Антропологическая психология и гипнология в профессиональной подготовке и оздоровлении человека. Матер, конф. Майкоп, 1992. С. 72–75.

8. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.

УДК 373.5.016:6

Петровський Василь Васильович,
здобувач вищої освіти11-ТІФ групи
Науковий керівник:
д. пед. н., проф. Курач М. С.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ДІЯЛЬНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ШКОЛИ БАУХАУЗ ЯК МОЖЛИВИЙ ПРИКЛАД ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ У ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ

***Анотація**: У статті розглянуто особливості функціонування експериментальної школи Баухауззаснованої в 1919 році в м. Вамері (Німеччина). Виокремлено форми і методи розробки дизайн-проєктів а також методи навчання та викладання основ формотворення у школі Баухауз. Запропоновано можливості впровадження педагогічних методів Баухауз в навчальну програму профільного рівня 10-11 класів за спеціалізацією «Основи дизайну».*

***Ключові слова:** профільне навчання, Баухауз, основи дизайну, розробка дизайн-проєктів, оптимізація освітнього процесу, методика викладання дизайну в ЗЗСО.*

***Annotation:** The article deals with the peculiarities of the functioning of Bauhaus experimental school founded in 1919 in Wammer (Germany). The forms and methods of developing design projects, as well as methods of teaching and learning the basics of form-making at Bauhaus school are highlighted. The possibilities of integrating Bauhaus pedagogical methods into the curriculum of the profile level of grades 10-11 in the specialization "Fundamentals of Design" are proposed.*

***Key words:** specialised training, Bauhaus, basics of design, development of design projects, optimisation of the educational process, methods of teaching design at school.*

За своїм змістом, формами і методами освіта не є незмінним, закостенілим феноменом. Вона весь час реагує на нові цивілізаційні виклики, враховує тенденції, суспільні реалії, політичний напрямок та перспективи розвитку людства. Поява комп'ютерних технологій зумовила колосальний прорив у науково-технічному розвитку, радикальну зміну уявлень про освіту, майбутній розвиток цивілізації. Докорінна зміна традиційного способу життя породила нові вимоги до людини, що змушують її мінятися і швидко адаптовуватися до обставин, що склалися. Тому пріоритетними знаннями, що викладаються в школі мають бути такі, що допомагатимуть молодій людини швидко зорієнтуватися в нових обставинах і надати їй необхідний багаж навичок, що знадобляться старшокласнику в майбутньому самостійному житті. І це не завше можуть бути знання, передані методами класичного шкільного викладання. На сучасному етапі все очевидніше стає те, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування і змін. Значна частина знань, які здобувають діти на уроках швидко застаріває. Сучасні освітні заклади мають розвивати здібності, необхідні їх випускникам, для того, щоб самостійно самовизначитися у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними і мобільними суб'єктами на ринку праці. Найбільш життєво затребуваною рисою виробничої

культури на ринку праці стає автономність. Це зумовлено тим, що завдяки сучасним технологіям працівнику нема потреби фізично знаходитися в офісі або майстерні. Йому достатньо небагатьох умов, таких як підключення до Інтернету та мінімуму обладнання щоб виконувати завдання, не зважаючи на географічну віддаленість від замовника [1].

Тому освітній процес має бути адаптованим саме до запитів і потреб особистості, забезпечувати можливості її розкриття і формування автономності. Забезпечувати кожному, хто навчається широкі можливості для здобуття знань про людину, природу і суспільство, досвіду комунікативної, розумової, фізичної, трудової діяльності, що забезпечить в майбутньому сукупність знань, умінь і навичок, необхідних в повсякденному житті і суспільному виробництві. Український вчений Іван Зязюн цю думку висловив так: «*Метою і сенсом сучасної освіти повинна стати людина у постійному її розвитку, її духовне становлення, гармонізація її відносин з собою та іншими людьми, зі світом…Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості, і в ідеалі її призначення – щастя людини*» [6, с. 8].

Зважаючи на те,що якість життя людини напряму пов'язана з її компетенціями і професійними якостями, технологічна освіта має займати в освітньому процесі чільне місце. Адже саме вона здатна сформувати універсальні навички трудової діяльності та практичного креативного мислення.

Зважаючи на це, увагу вчителя трудового навчання та технологій привертає не стільки навчальна програма та методика викладання предмету. В полі його уваги головним постає ставлення до дитини як до особистості, підготовці її до самостійного життя. Розвиток в учня креативного мислення. Виявлення в процесі пізнавальній діяльності творчих задатків учня, його інтересів та особливостей сприйняття. В учня має сформуватися таке ставлення до навчального процесу: «Я знаю, для чого мені потрібно все,що я пізнаю, і де я можу ці знання застосувати» [9].

Профільне навчання за спеціалізацією «Основи дизайну» дає широке коло можливостей для реалізації особистісно орієнтованого навчання та розвитку творчого мислення старшокласників. Вміння творчо і системно мислити – це дуже важливий та універсальний по своїй природі навик, який робить особистість автономною і здатною швидко адаптовуватись в нових умовах. Як писав сер Кен Робінсон, автор книжок про творчість і освіту: «Творчість не стосується якихось певних занять. Вона існує всюди, де активно задіяно людський інтелект. Це не специфічний вид діяльності, а риса інтелекту» [8].

В процесі проєктно-технологічної діяльності в учнів формується загальнонавчальні вміння, основи технологічної грамоти, виховується культура праці. Учні оволодівають способами та технологіями обробки матеріалів, вчаться працювати з інформацією. Проєктом на уроці з основ дизайну стає організований вчителем комплекс дій, результатом яких є самостійно виконаний учнями творчий проєкт. Роль вчителя при цьому змінюється. Він від «викладача» перетворюється на менеджера, організатора творчої, пізнавальної діяльності учнів. Так учні усвідомлюють, що на всіх етапах проєктно-технологічної діяльності пріоритетом має бути не репродуктивне, послідовне дотримання алгоритму дій, а оволодіння системною організацією, комплексним підходом до роботи. Основний ухил йде на формування в учнів елементів технологічної культури, розвиток здатності до генерації та аналізу ідей, самостійного ухвалення рішення, формування і відстоювання власної думки, взаємодії і діалогу в процесі розв'язання спільних задач, в процесі розробці і втілення проєктів [2].

Викладання уроків з основ дизайну в сучасних закладах загальної середньої освіти передбачає більше свободи зі сторони учня але, одночасно, і його повне залучення у навчальну проєктну діяльність. Має бути чітко визначений видимий

результат, який базується на особистому виборі учня – без цього не буде суттєвого зацікавлення, а звідси і ефективності навчального процесу. Трудова підготовка в сучасній школі має бути гнучкою і пристосованою до технічних, економічних, соціальних потреб суспільства. Потрібно допомогти майбутнім випускникам школи у професійному самовизначенні, оволодінні методами творчого підходу в умовах ринкової економіки. На зміну ремісничому навчанню, побудованому на принципі «повторюй за мною» має прийти процес формування та розвитку творчої ініціативи, пошуку нових рішень. Проєктна діяльність старшокласників повинна бути наповнена інтелектуальним змістом, створювати реальні умови для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня [7].

Основною метою профільного навчання за спеціалізацією «Основи дизайну» є забезпечення проєктно-технологічного підходу у навчанні та засвідчує узгодженість навчання із життям, з інтересами учнів, що ставить учня в становище дорослої людини, спонукає до розвитку мислення з опорою на науку. Проєктно-технологічниїй підхід у навчанні не є принципово новим. В рамках навчально-виробничого процесу Вищої школи будівництва і дизайну Баухауз вдалося реалізувати новаторську на той час ідею колективної роботи над дизайн-проєктами.

Метою даної публікації є розгляд шляхів застосування досвіду Баухауз у сучасному навчанні дизайну в українських закладах загальної середньої освіти.

Заснований в 1919 році в м. Вамері, Баухауз відомий своїм інноваційними педагогічними методами викладання, спрямованими на розвиток творчої особистості та інтеграцію різних галузей мистецтв та технологій в одному об'єднуючому навчальному процесі – взаємодоповнення мистецтва, ручної роботи та промисловості. Викладачами були вихідці з різних країн, практикуючі художники і архітектори, що були схильні до наукового і філософського мислення. І хоча їхні ідеї були дещо утопічні, проте вони були дуже актуальні і зачіпали соціальні запити того часу.

Школа намагалась надавати високу якість освіти у відносно стислі строки. Повний курс навчання був розрахований на три роки і основний акцент давався на розвинення творчих здібностей студентів і вміння практично їх застосовувати. Студенти проходили практику в майстернях, де ознайомлювались з властивостями матеріалів, а пізніше приступали до самостійного виконання власних проєктів за вибраним ними напрямком [3].

Принципово нова схема навчання розроблена В.Гропіусом в школі, базувалась на прикладних дисциплінах, складалася з трьох курсів і являла собою щось зовсім нове, не схоже на те, що практикувалося раніше [5].

На курсі основ студентам давали базові знання про кольори, фактури, форми, пропорційні закони. Учні вивчали специфіку поєднання кольорів, їх психофізичний вплив на людину. Історію мистецтв викладали навмисно якомога пізніше. Це робилося для того, щоб запобігти копіюванню та стилістичним запозиченням. Без надмірного заглиблення у вивчення класичних взірців мистецтва, як це практикувалося в мистецьких школах минулого, викладання в Баухауз опиралось на природнє пізнання світу через контакт і практику, як це властиво дітям. Такий підхід викликав в учнів інтерес до пізнання нового і дозволяв їм зосередитися на їх потенціалі та природніх задатках. Це створювало передумови для розвитку нестандартного мислення і відкритості для нових ідей.

Наступним етапом був практичний курс – робота в майстернях, де студенти брали участь в різних творчих проєктах і були відповідальні за кожен етап, від концепції до виробництва. Знання властивостей матеріалів і їх використання та ергономіка також були важливими елементами навчання. Баухауз використовував технологічні лабораторії, де студенти мали можливість експериментувати з новими матеріалами та технологіями. Пізніше мали можливість вибирати спеціалізацію в

одному з виробничих підрозділів, де працювали над проєктуванням меблів, текстилю, тощо. Таким чином забезпечувалась індивідуалізація навчання.

Завершальним курсом був будівельний. Під час курсу учні працювали безпосередньо на будівельному майданчику, щоб ознайомитися з специфікою будівництва і враховувати здобутий досвід під час проєктування і розробки дизайну [11, 12, 13].

У вищій школі архітектури та дизайну Баухауз використовували техніку, яку називали «розумна співпраця». Суть техніки полягає в регулярних обговореннях питань, пов'язаних з проєктом між студентами, викладачами, представниками інших професій. Такі обговорення дозволяли краще розуміти технічні обмеження, порядок виконання робіт та інші важливі фактори. Це сприяло розробці реалістичних та продуманих проєктів.

У школі Баухауз викладання дисциплін було організовано інтегровано з взаємопов'язаними курсами архітектури, фотографії, живопису, скульптури, театрального мистецтва у великих студіях.

Щотижня студенти разом з викладачами влаштовували вечірки, проводили спільні фотосесії, влаштовували марші та перфоменси. Це давало можливість розвитку творчої атмосфери, яку неможливо було уявити ні в одному навчальному закладі. У Баухаузі було винайдено власний тип студента-художника. Це була волелюбна, ні на кого не схожа особистість, що нехтує традиційними умовностями [10].

Усі ці елементи викладання робили Баухауз однією з найвпливовіших шкіл дизайну та архітектури у світі. Школа Баухауз стала символом новітнього підходу до мистецтва, дизайну та архітектури і мала значний вплив на європейську культуру. Ідеї Байхаузу зокрема перейняли в своїй програмі Ульмська школа дизайну (Hochschule für Gestaltung Ulm) – навчальний заклад, що готовить спеціалістів з технічної естетики та дизайну. Заснований в 1953 році в південному німецькому місті Ульм (Баден-Вюнтерберг). Під впливом Баухауза сформувалось нове бачення в фотографії та типографіці . Прослідковується вплив графічних концепцій Баухауза на візуальні рішення та принципи сучасного комп'ютерного дизайну. Система Flat Design багато в чому була сформована під впливом Баухауза. Концепції Баухауз, в свою чергу, була адаптована для Flat Design в рамках Швейцарської школи. Школа Баухауз стала символом новітнього підходу до мистецтва, дизайну та архітектури і мала значний вплив на європейську культуру та вважається важливим пунктом в історії дизайну, мистецтва, що вплинув на розвиток архітектури, дизайну та мистецтва в цілому.[4, с. 18]

Використання подібного підходу до викладання дизайну в ЗЗСО, на нашу думку, повинно мати позитивний результат. А саме:

- *розвиток творчого мислення*: застосування інтерактивних методів, що використовувалися в Баухауз, можуть допомагати учням розвивати своє творче мислення та аналітичні здібності;
- *розвиток практичних навичок*: методи Баухауз також можуть допомогти учням розвивати практичні навички в галузі дизайну: робити технічні замальовки, працювати зі зразками та моделями, аналізувати та розбирати конструкції;
- *розвиток комунікативних навичок*: методи Баухауз також допоможуть студентам розвивати комунікативні навички в процесі роботи в команді, обговоренні своїх ідей, навчать давати та сприймати конструктивну критику;
- *використання новітніх технологій*: Баухауз був заснований на поєднанні традиційного мистецтва та новітніх технологій. Використання сучасного обладнання та програмного забезпечення в навчальному процесі може допомогти учням розвивати свої навички у дизайні та бути готовими до роботи в сучасних умовах.

Загалом, впровадження методів Баухауз у профільне навчання старшокласників за спеціалізацією «Основи дизайну» допоможуть їм бути більш конкурентоспроможними на ринку праці в майбутньому. Крім того, використання методів Баухауз може допомогти їм розібратися у принципах дизайну, розвинути критичне мислення та уявлення про роль дизайну в сучасному світі. Отже, впровадження методів Баухауз в освітній процес може мати позитивний вплив на розвиток учнів під час профільного навчання та їх підготовку до майбутньої роботи в галузі дизайну.

Дослідження ефективності використання досвіду Баухауз в процесі навчання основ дизайну має велику практичну значимість, оскільки дозволяє визначити переваги та недоліки використання цього досвіду у шкільному навчанні. Проте існують фактори, які можуть слугувати перешкодою об'єктивної оцінки ефективності запропонованого дослідження. Це може бути:

- недостатня підготовка старшокласників з технічних дисциплін попередніх років навчання;
- незацікавленість учителів суміжних предметів для створення комплексного підходу навчання дизайну у старших класах;
- відсутність необхідного обладнання та забезпечення для проведення практичних занять.

Об'єктивну оцінку впливу на якість навчання дизайну в школі методів Баухауз та перевірку гіпотези доцільності впровадження навчальних принципів Баухауз можна здійснити через різні форми та методи роботи з учнями:

- проведення коротких експериментів. Суть методу буде полягати в тому, що учні отримують завдання, наприклад, створити просту композицію. Потім знову виконують те саме завдання після вправ по розвитку мислення та активного обговорення завдання. Учні самі порівнюють та оцінюють результати проведеної роботи;
- проведення порівняльного аналізу дизайнерських проєктів, які були створені учнями до і після впровадження педагогічних методів Баухауз;
- відгуки учнів, їх оцінка прогресу у вивченні дизайну за методами, що були запропоновані.

Оцінкою ефективності впровадження досвіду Баухаз у профільному навчанні старшокласників з основ дизайну можна провести за такими критеріями:

- зростання мотивації учнів. У разі ефективного впровадження досвіду Баухауз у навчальний процес, учні повинні бути більш зацікавлені у навчанні та розуміти, як їхні навички можуть бути застосовані у реальному житті;

- зростання якості робіт. Якість робіт має покращитися після впровадження методу;

- покращення рівня знань старшокласників. Використання запропонованих методів має допомогти учням краще розуміти основи дизайну та проєктного мислення;

- використання та застосування знань на практиці. Якщо методи впровадження досвіду Баухауз ефективні, учні повинні бути здатні застосувати свої знання на практиці.

Таким чином наше дослідження демонструє, що впровадження досвіду Баухауз в профільному навчанні старшокласників за спеціалізацією «Основи дизайну» може бути ефективним і корисним для творчих і аналітичних навичок учнів. Учні, які брали участь у програмі отримали більше знань про дизайн, засвоїли початкові практичні навички, які знадобляться їм для подальшого успіху в цій галузі. Інтеграція з іншими предметами для вивчення основ дизайну мала взаємний позитивний вплив і покращило уміння учнів практично використовувати знання.

Однак використання методів Баухаузу може стати викликом для деяких учителів, які можуть мати обмежений досвід у використанні цих методів на практиці. Перешкодою може стати також різний рівень здібностей та інтересів учнів у галузі дизайну.

Для подальшого дослідження в цій галузі буде доцільно вивчати ефективність конкретних методів Баухаузу, оцінювати рівень зацікавленості та задоволення учнів від навчання за цими методами. Також потрібно вивчати можливості використання технологій та інструментів для підвищення ефективності освітнього процесу.

Основними перспективами подальшого дослідження даної проблематики є покращення якості профільної підготовки учнів, підвищення їх конкурентоздатності на ринку праці та сприяння розвитку дизайну та дизайн-освіти в Україні.

Результати досліджень можуть бути використані для покращення методів та підходів навчання основ дизайну в школах, підвищення рівня підготовки вчителів та учнів а також для розробки нових програм та підручників з основ дизайну.

Список використаних джерел

1. Антоненко В. М. Сучасні інформаційні системи і технології : навчальний посібник. Київ : КСУМГІ, 2005. 131 с.
2. Богданова Л. В. Профільна освіта у ЗНЗ. Київ : Либідь, 2007. 224 с.
3. Вечерський В. В. Баухауз. *Велика українська енциклопедія*. URL : https://vue.gov.ua/Баухауз (дата звернення 28.03.2023).
4. Ґевін Емброуз, Найджел Оно-Біллсон. Основи. Графічний дизайн 01: Підхід і мова. Київ: Art Huss, 2019. 192 с.
5. Ёдике Ю. Вальтер Гропиус. *История современной архитектуры*. Москва : Искусство, 1972. С. 69–77.
6. Зязюн І. Філософія освіти. Львів : Львівська політехніка, 2003. 87 с.
7. Іванова Л. К. Методика навчання проектування візуального середовища в середній школі. Київ : Логос, 2011. 108 с.
8. Кен Робінсон. Школа майбутнього. Київ : Літопис, 2016. 258 с.
9. Палагейченко Л. М. Метод проектів Історія розвитку. Трудове навчання в школі. 2012. № 9. С. 18–21.
10. Подунай Я. Історія розвитку ремісничо-промислової школи Баухауз. Основна ідея школи. Викладацький склад, діяльність Йоганнеса Іттена як засновника основного курсу. *Художня література. Актуальні проблеми*. 2009. Вип. 6. С. 508–521.
11. Школа Баухаус – якої немає аналогів у всьому світі. URL : https://westelecom.ua/blog/skola-bauhaus-kotoroj-net-analogov-vo-vsem-mire (дата звернення: 01.04.2023).
12. Droste M. Bauhaus: 1919-1933. Köln : Taschen, 1998. 256 p.
13. Itten J. Vein Vorkursam Bauhaus, Gestaltung und Formenlehre. Ravensburg, 1963. 195 p.

УДК 373.5.016:821.161.2.09

Поліщук Ірина Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 11-УІзм групи
Науковий керівник:
д. філол. н., доц. Назарець В. М.

УКРАЇНСЬКА ІСТОРИЧНА ПРОЗА ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. *Стаття присвячена аналізу української історичної прози другої половини XIX – початку XX століть та її місця у шкільному курсі української літератури. У статті описано основні напрями розвитку української історичної прози у цей період, зокрема, романтизм, реалізм та модернізм. Розглянуто твори таких письменників, як Панас Мирний, Марко Вовчок, Ольга Кобилянська, Іван Франко та інші. Далі стаття присвячена дослідженню ролі української історичної прози у формуванні національної свідомості та ідентичності українського народу. Автор статті розглядає важливість вивчення української історичної прози у шкільному курсі української літератури, як інструменту виховання патріотичних почуттів у учнів та збереження культурної спадщини. В заключенні статті автор висловлює свою думку про те, що вивчення української історичної прози є важливим елементом шкільного курсу української літератури. Підкреслюється, що популяризація цієї літератури є необхідною, оскільки вона відображає важливі історичні події та має велике культурне значення для українського народу. Вивчення української історичної прози допомагає учням краще зрозуміти історичний контекст України та відчути сильні емоції, пов'язані з важливими історичними подіями. Крім того, вона розвиває критичне мислення та допомагає учням зрозуміти та оцінити глибину та значення літературних творів.*

Ключові слова: *історична проза, українські письменники,шкільний курс, золотий вік, літературні твори.*

Annotation. *The article is devoted to the analysis of Ukrainian historical prose of the second half of the 19th and early 20th centuries and its place in the school course of Ukrainian literature. The article describes the main directions of development of Ukrainian historical prose in this period, in particular, romanticism, realism and modernism. The works of such writers as Panas Myrnyi, Marko Vovchok, Olga Kobylyanska, Ivan Franko and others were considered. Next, the article is devoted to the study of the role of Ukrainian historical prose in the formation of the national consciousness and identity of the Ukrainian people. The author of the article considers the importance of studying Ukrainian historical prose in the school course of Ukrainian literature, as a tool for fostering patriotic feelings in students and preserving cultural heritage. In the conclusion of the article, the author expresses his opinion that the study of Ukrainian historical prose is an important element of the school course of Ukrainian literature. It is emphasized that the popularization of this literature is necessary, as it reflects important historical events and has great cultural significance for the Ukrainian people. Studying Ukrainian historical prose helps students better understand the historical context of Ukraine and feel strong emotions associated with important historical events. In addition, it develops critical thinking and helps students understand and appreciate the depth and meaning of literary works.*

Keywords: *historical prose, Ukrainian writers, school course, golden age, literary works.*

Українські письменники XIX століття пройшли складний шлях до визнання своїх творів та встановлення української літератури як окремої галузі світової культури.

Вони мали справу зі значними труднощами, такими як політичні переслідування, цензуру та обмеження в видавництвах [2]. Тому більшість з них вибрала шлях самовидаву та поширення своїх творів серед народу у засекречених приміщеннях та на таємних зустрічах**.** Одним з основних завдань українських письменників XIX століття було відродження української мови та культури, збереження їх національної ідентичності та історії. Вони віддавали перевагу народній мові, яка була використана у багатьох літературних творах. Так, Тарас Шевченко створив свої твори на українській мові, відмовившись від писання російською мовою, яка була офіційною на той час. Крім того, українські письменники XIX століття активно працювали над розвитком літературних форм, використовуючи у своїх творах нові жанри та стилі. Наприклад, Іван Франко заснував українську літературну критику, яка дозволила проаналізувати твори інших авторів та з'ясувати їхню літературну цінність. Загалом, українська література XIX століття відіграла важливу роль у формуванні національної свідомості та збереженні культурної спадщини українського народу.

Українська історична проза другої половини XIX – початку XX століть є важливим елементом української літератури та культури. Українська історична проза другої половини XIX – початку XX століть – це надзвичайно важлива складова української літератури, яка займає значне місце в шкільному курсі української літератури. Цей період української літератури, який часто називають «золотим віком», був періодом відродження української національної свідомості та пошуку нового літературного стилю.

Письменники XIX століття розповіли про давнє минуле і про своє гірке сьогодення, показали читачеві реальне морально-етичне й психологічне обличчя багатьох поколінь українців, часом героїчно-шляхетне, а іноді – спотворене суспільною кривдою, лінощами, комплексом меншовартості, егоїзмом, розчаруванням у людях тощо. Звідси – потужний струмінь публіцистичності, розуміння письменником власного обов’язку в умовах, заблокованої культури, працювати для того, аби із мужиків створити націю, як працював для цього Іван Франко, назвавши одним із найголовніших завдань надихнути рідну культуру і мову «міццю духа і огнем любови» [4]. Новою системою розуміння митцями світу став на початку XIX століття романтизм – художній метод відображення дійсності з позиції певного героя-суб’єкта та його емоційного світу. Романтизмові в історії європейських народів передував преромантизм – період, коли кожна нація виявляла інтерес до власної психології, історії, звичаїв, моралі тощо. Поява романтизму в українській літературі також була підготовлена преромантичними явищами: козацькими літописами з їх ідеями політичної автономії України, виданнями фольклорних збірок М. Максимовича, І. Срезневського, О. Бодянського, діячів «Руської трійці» та інших.

Основні теми, що розглядалися в українській історичній прозі цього періоду, були пов’язані з історією України, її культурою, звичаями, мовою та народними легендами. Багато письменників прагнули показати красу та велич України, підняти національну свідомість українців та підтримувати їхній більш національний погляд.

Серед відомих письменників цього періоду можна назвати Івана Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, Івана Франка, Ольгу Кобилянську, Леся Українку, Михайла Коцюбинського та інших. Іван Франко - це ще один видатний український митець кінця XIX – початку XX століть, який був не тільки письменником, але й публіцистом, громадським діячем та політиком. Його твори відображали життя звичайних людей та боротьбу за їхні права, а також українську культуру та історію. До найвідоміших творів Івана Франка належать «Захар Беркут», «Лис Микита», «Історія одного життя» та інші. Леся Українка - це видатна українська поетеса та драматург XIX-XX століть. Її твори відображали роль жінок в українському суспільстві, боротьбу за національну свободу та права, а також українську культуру та історію. До найвідоміших творів Лесі Українки належать «Лісова пісня»,

«Катерина», «Божа диспенсація» та інші. Михайло Коцюбинський - це видатний український письменник XX століття, який здобув широку популярність завдяки своїм творам про українське село. У своїх творах він зображував життя селян, їхні звичаї та традиції, боротьбу за свої права та свободу. До найвідоміших творів Михайла Коцюбинського належать «Тіні забутих предків», «Intermezzo», «Fata Morgana», «На близькій дорозі» та інші. В його творах досліджується проблема національної самосвідомості українського народу, а також проблеми соціальної нерівності та боротьби за соціальну справедливість. Твори Михайла Коцюбинського досі є актуальними та цікавими для вивчення української літератури та історії.

Історична проза цього періоду має велике значення для української літератури, оскільки вона створила основу для подальшого розвитку української літератури та допомогла зберегти національну культуру. Ці твори розкривають життя, проблеми та духовність українського народу у різних історичних періодах, відбивають соціальні та національні конфлікти, ставлення до релігії та національної ідеї.

Один з напрямів розвитку української історичної прози в XIX столітті був пов'язаний з питаннями національної ідентичності та відродження нації. У цьому контексті можна відзначити творчість Марка Вовчка, Івана Нечуя-Левицького, Івана Франка та інших письменників, які зосередили свою увагу на темах української історії, національної свідомості та боротьби за свободу.

У XX столітті на перший план вийшли нові течії та напрями, які були пов'язані зі зміною культурного середовища та впливом європейської та світової літератури. Серед них можна відзначити модернізм, неореалізм, соцреалізм, постмодернізм та інші. Українські письменники, такі як Михайло Коцюбинський, Юрій Яновський, Олександр Довженко та інші, представляли ці різні літературні школи та напрями [5].

Завдяки зусиллям молодого покоління письменників була піднята завіса над соціально-побутовими взаєминами і психологічним єством не лише селянства, а й інтелігенції, чиновництва, заробітчан, міщанства, священиків, жебрацтва, наймитів, робітників, декласованих елементів у різних жанрах: повість, роман, нарис, новела, хроніка, етюд тощо. У 70–80-х роках на перше місце вийшли роман і повість. Автори розуміли, що сучасний їм роман мусить будуватися не лише на сценах кохання, а й на суспільній основі, економічній основі. Село і віками складені в ньому економічні, моральні, родинні, світські й духовні відносини стають основою творів І. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного та інших письменників. Друга половина XIX століття в літературі – відповідальний час появи сильної і художньо досконалої творчості тих письменників, які стали класиками вітчизняної белетристики, час утвердження нових жанрів, які показували психологію народу, його прагнення, боротьбу за національну свободу.

У шкільному курсі української літератури українська історична проза другої половини XIX – початку XX століть повинна бути представлена як один з основних елементів. У шкільному курсі української літератури ці твори мають важливе місце, оскільки вони відображають історичні реалії, побут, менталітет та культуру українського народу. Вивчення цих творів допомагає учням краще зрозуміти національну самосвідомість та національну ідею, яка розвивалася українцями в різні історичні епохи. Учні повинні мати можливість ознайомитися з творами цих письменників та зрозуміти їхній внесок у розвиток української літератури та культури загалом. Вивчення української історичної прози другої половини XIX – початку XX століть може допомогти учням розкрити історичний та культурний контекст, в якому твори були написані, а також зрозуміти важливість збереження та розвитку національної культури та мови. У курсі української літератури важливо ознайомити учнів з різними творами цього періоду, такими як «Мотря» Богдана Лепкого, «Гетьман Іван Виговський» Івана Нечуя-Левицького, «За сестрою» Андрія Чайковського, «Маруся» Марка Вовчка та іншими.

Українська історична проза грала важливу роль у формуванні національної свідомості та ідентичності українського народу, особливо у період боротьби за незалежність та національну самобутність в XIX – XX століттях. Наприклад, історична повість Івана Франка «Захар Беркут» де зображено героїчну боротьбу русичів-українців проти монголо-татарських нападів. Також українська історична проза зображувала події, пов'язані з національно-визвольним рухом та боротьбою за незалежність, що підтримувало національну ідею та збільшувало рівень національної свідомості.

«Облога Буші. Історична повість з часів Хмельниччини» – повість українського письменника Михайла Старицького, написана у 1891 році. Повість була написана автором російською мовою та вперше надрукована у газеті «Московський листок» у листопаді-грудні 1891 року. У 1894-1895 роках твір був перекладений М. Старицьким українською мовою та надрукований у Львові у журналі «Зоря». В основі твору – реальні історичні події, що мали місце в містечку Буші на Поділлі під час визвольної боротьби під проводом Богдана Хмельницького. Поруч із вигаданими, в романі діють історичні персонажі. Про героїв повісті Орисю і Завістного Старицький писав у примітці до твору: «По Костомарову, Орися, героїня від Буші, була Завістного жінкою, а по інших джерелах – донькою…».

«Мазепа» Богдана Лепкого – твір, побудований на основі подій, що відбулися внаслідок укладення українсько-шведського союзу під час Північної війни. Пенталогія охоплює візит Петра I до Києва, створення таємної коаліції між гетьманом Іваном Мазепою та козацькими старшинами-незалежниками, таємне листування Мазепи зі Станіславом Лещинським і Карлом XII, воєнну нараду в місті Жовква, донос генерального судді Василя Кочубея і полковника Івана Іскри на гетьмана, знищення Батурина, об’єднання українського та шведського війська, битву під Полтавою, відступ і життя в еміграції залишків козацького війська. У романі Богдана Лепкого правдиво відтворено складні історичні події 1708-1709 рр.

Українська історична проза грала важливу роль у формуванні національної свідомості та ідентичності українського народу протягом періоду української революції 1917-1921 років. У цей період українські письменники створювали твори, які висвітлювали історію та культуру українського народу, підкреслювали його національну гідність та боротьбу за незалежність [3].

Вивчення української історичної прози у шкільному курсі української літератури є важливим інструментом виховання патріотичних почуттів у учнів та збереження культурної спадщини. Проходження шкільного курсу української літератури дає учням можливість ознайомитись з багатою історією та культурою України, а також розвиває критичне мислення та літературну грамотність. Українська історична проза містить у собі безліч творів, які стали символами боротьби за незалежність та вільну Україну. Твори таких письменників, як Іван Франко, Марко Вовчок, Іван Нечуй-Левицький, М. Старицький та багато інших, допомагають учням зрозуміти та оцінити значення української культури та історії. Вивчення цих творів також допомагає учням розвинути своє світоглядне та моральне ставлення до життя, формує в них патріотичні почуття та любов до Батьківщини. Крім того, вивчення української історичної прози у школі є важливим елементом збереження культурної спадщини України. Такі твори є своєрідними свідченнями історії та культури нашої країни, їхнє вивчення допомагає зберегти пам'ять про минуле та передати її майбутнім поколінням. Отже, вивчення української історичної прози у школі є важливим компонентом виховання патріотичних почуттів та збереження культурної спадщини Відомі українські письменники XIX – початку XX століть створили багато творів, які стали символами боротьби за національну свободу та незалежність України. Вони показали українцям шлях до самовизначення та відродження своєї культури та ідентичності в умовах колоніального режиму та політичної репресії.

Отже, розглядання творів у контексті їх часу та соціально-історичного контексту дозволяє краще розуміти їх значення та внести свій вклад у розуміння нашої історії та культури. Крім того, це допоможе учням зрозуміти, які соціальні, економічні та політичні проблеми стали причиною написання тих чи інших творів, та як вони відображалися у літературі [1]. Розглядання творів в контексті допоможе учням зрозуміти, які виклики стали перед суспільством того часу та як письменники реагували на них у своїх творах. Це може стати поштовхом до вивчення історії, культури та мистецтва, що допоможе учням зробити більш обґрунтовані висновки про нашу історію та культуру. Крім того, вивчення української історичної прози має важливе значення для формування у учнів моральних цінностей та патріотичних почуттів. Через читання творів про визвольну боротьбу українського народу, про його традиції та звичаї, учні можуть засвоїти цінності національної гідності, самовизначення та відповідальності за долю своєї країни. Таким чином, вивчення української історичної прози у школі має важливе значення для розвитку патріотичних почуттів учнів та збереження культурної спадщини України.

На основі дослідження «Українська історична проза другої половини XIX – початку XX століть та її місце у шкільному курсі української літератури» можна зробити наступні висновки:

- українська історична проза другої половини XIX – початку XX століть є важливим джерелом інформації про історію та культуру України.
- історична проза цього періоду має свої особливості, зокрема, характерну для неї глибину та деталізацію опису подій, а також зосередження на національно-визвольних темах.
- ця література посідає важливе місце в шкільному курсі української літератури, оскільки сприяє формуванню національної свідомості та розумінню історії та культури України.
- необхідно забезпечити включення представників української історичної прози до шкільних підручників з літератури та підвищити їхню доступність для широкого загалу.
- вивчення української історичної прози другої половини XIX – початку XX століть може стати важливим інструментом формування національної самосвідомості та національної ідентичності учнів.

Список використаних джерел

1. Єфремов С. Історія українського письменства. Київ : Феміна, 2017. 688 с.
2. Історія української літератури. Кінець XIX – початок XX ст. : підручник: у 2 кн. / за ред проф. О. Д. Гнідан. Київ : Либідь, 2016. Кн. 2. 496 с.
3. Констанкевич І. М. Дружинович Л. С. Історія української літератури XX ст. (20–30-ті роки): хрестоматія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2019. 216 с.
4. Українська література XIX століття: навчальний посібник / Г. П. Калантаєвська. Суми : Сумський державний університет, 2016. 237 с.
5. Українська література XX століття: навч.-метод. посіб. Для студ. 1-го курсу, які навчаються за напрямом підготов. 6.020303 Філологія (кредит.-модул. система) / Нар. укр. акад., [каф. українознав.; упоряд. О. В. Слюніна]. Харків : Вид-во НУА,2018. 156 с.

УДК 674.8

Шевчук Юрій Володимирович,
здобувач вищої освіти 12-Тс групи
Науковий керівник:
ст. викладач Ємець О. П.

ВИРОБНИЦТВО КОМПОЗИЦІЙНИХ ДЕРЕВИННИХ МАТЕРІАЛІВ – ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ КОМПЛЕКСНОЇ ПЕРЕРОБКИ ДЕРЕВНОЇ СИРОВИНИ

Анотація. *В сучасних технологіях деревообробки значна увага приділяється комплексній переробці деревної сировини, що сприяє зменшенню її втрат та розвитку виробництва, яке дозволяє здійснити якомога повніше використання природних ресурсів.*

Ключові слова*. Природні ресурси, комплексна переробка деревної сировини, композиційні матеріали, матриця, наповнювач, класифікація.*

Annotation. *In modern woodworking technologies, considerable attention is paid to the integrated processing of raw wood materials, which helps to reduce their losses and develop production that allows the use of natural resources to the fullest possible.*

Key words. *Natural resources, integrated processing of raw wood materials, composite materials, matrix, filler, classification.*

Постановка проблеми. Проблема комплексності використання деревини – це в основному питання переробки низькосортної сировини, зведення відсотка відходів до мінімуму. Наслідком цього, поряд з іншим, є максимально повне використання обмежених природних ресурсів. Відомо, що утворення відходів є неминучою стадією заготівлі та переробки деревини, тому використання цих відходів є вимогою часу. І найперспективнішим напрямком їх застосування є виробництво так званих композиційних матеріалів.

Постановка завдання. На нашу думку в навчальній літературі питання пов'язані з композиційними деревинними матеріалами недостатньо висвітлені, а використання природних ресурсів, зокрема й деревини, було і є надзвичайно актуальним. Дана стаття є такою спробою висвітлення питань, пов'язаних з цією тематикою.

Виклад основного матеріалу. Композиційними матеріалами називають ті матеріали, що складаються з двох чи більше нерозчинних компонентів (фаз). Одну з фаз називають матрицею, а іншу – армувальним елементом (наповнювачем) [2].

Залежно від призначення можна отримати композиційні матеріали з певними властивостями, що досягається за допомогою комбінування об'ємного вмісту компонентів.

Деревинними ж композиційними матеріалами називаються ті, в яких роль наповнювача виконує деревний матеріал різного вигляду: тріска, деревне волокно, тирса тощо і котрі можна отримати з відходів, проте ним (наповнювачем, армувальним елементом) може бути й натуральна деревина, шпон. Завдяки цьому композиційний матеріал набуває певних механічних властивостей: необхідних міцності, пружності, твердості та відповідних теплофізичних характеристик [3].

Матриця може виконувати різні функції у композиційних матеріалах, наприклад матриця, заповнюючи порожнини й пори в деревині, дозволяє отримати стабільну форму при десорбції та сорбції вологи. При цьому механічні навантаження сприймає наповнювач – деревина.

І якраз найчастіше в якості наповнювача доцільно використовувати виробничі відходи деревообробних виробництв, що буде забезпечувати практично

максимальну безвідходність виробництва та при цьому давати ще й значний економічний ефект. Композиційні деревинні матеріали класифікують. Взагалі класифікація – це поділ даної сукупності предметів з утворенням певної системи класів на основі їх спільних ознак. Класифікація являється умовною і залежить від певних ознак, які лежать в її основі. У нашому випадку найбільш прийнятною є класифікація за структурно-технологічною ознакою, так як структура деревних композиційних матеріалів залежить від вихідної сировини і способу її переробки (технології виробництва), що визначає основні його властивості, від яких залежить сфера та спосіб застосування деревного композиційного матеріалу.

Зазвичай деревинні композиційні матеріали прийнято розрізняти за такими класифікаційними ознаками:

- За видом вихідної сировини (за матеріалом наповнювача та матриці)
- За основними показниками якості (за середньою щільністю)
- За сферою використання

За матеріалом наповнювача деревинні композиційні матеріали можна поділити на чотири групи:

1. Деревинні композиційні матеріали, виготовлені на основі масивної деревини (так звана модифікована деревина (МД). Для її виробництва використовують деревину м'яких листяних порід.

2. Деревинні композиційні матеріали на основі лущеного шпону – так званий деревний шаруватий пластик (ДШП). Це просочені синтетичною смолою і спресовані за високої температури і тиску листи шпону. Шпон, як відомо є тонкими листами деревини, одержаними в результаті лущення круглого сортименту (розпарені колоди). Товщина шпону 0,55-1,2 мм.

3. Матеріали, які наповнені дискретними частинками, які мають різну форму, розміри, гранулометричний склад. До цієї групи належать:

- Деревинностружкові плити ДСтП
- Деревиноволокнисті плити ДВП
- Цементостружкові плити ЦСП
- Гіпсостружкові плити ГСП
- Гіпсоволокнисті плити ГВП
- Маси деревні пресовані МДП
- Деревно-клейові композити

4. Матеріали на основі наповнювача двох попередніх груп (натуральна деревина та шпон). До цієї групи відносяться так звані столярні плити.

За видом матриці деревинні композиційні матеріали можна поділити на три групи:

1. Композиційні матеріали, в яких роль матриці відіграють синтетичні полімери. У цю групу входять МД, ДШФ, ДСтП, ДВП, тирсоліт, МДП та інше. У всіх цих матеріалах у вигляді клею застосовуються фенолформальдегідні, карбамідоформальдегідні та інші синтетичні полімери. Ці матеріали широко застосовують при виробництві меблів.

2. Композиційні матеріали, в яких роль матриці відіграють неорганічні в'яжучі речовини. Такі матеріали відносяться до штучних конгломератів. Приклад: композиційні матеріали на основі деревного наповнювача з матрицями - клінкерними цементами, гіпсом, магнезіальним в'яжучим. Ці матеріали широко застосовують в будівельних роботах.

3. Матеріали, роль матриці в яких відіграють природні клеючі речовини або продукти гідролітичного розщеплення вуглеводного комплексу деревини. До цих матеріалів належать п'єзотермопластики або лігновуглеводні пластики.

За середньою щільністю деревинні композиційні матеріали можна поділити на дві групи:

1. Легкі (середня щільність яких менша 1200 кг/м3); легкими являються МД, ГСП, фіброліт, короліт, арболіт, гіпсотирсові блоки, тирсоліт, ДКК.

2. Важкі (середня щільність яких більша 1200 кг/м3); важкими являються п'єзотермопластики, будівельний брус, ЦСП, вироби з МДП.

За сферою використання є можливість розділити галузі використання деревинних композиційних матеріалів у різних сферах промисловості. Досить давно і широко застосовуються при виробництві меблів, столярно – будівельних конструкцій ДСтП, ДВП та МДФ, вони дешевші за натуральну деревину і по поєднанню ряду показників перевершують її. А матеріали в основі яких лежать мінеральні в'яжучі речовини використовуються в будівництві, у виготовлені меблів, у транспорті, в гірничо-будівній і легковій промисловості, натомість вироби з МДП та ДШП використовуються у машинобудуванні, хімічній та радіопромисловості. Особливості кожного матеріалу й лежать в основі застосування його з різною метою. Розглянемо детальніше деякі найбільш сучасніші матеріали.

Розглянемо детальніше деякі композиційні деревинні матеріали. Одним з найсучасніших з них є дерево-полімерний композит (ДПК). Він отримав переваги внаслідок поєднання особливостей деревини та пластику; при цьому у нього немає вад пов'язаних з сорбцією та десорбцією вологи.

Дерево-полімерний композит (ДПК) складається з термопластичних полімерів, деревної муки та різноманітних модифікаторів, котрі надають матеріалу індивідуальних властивостей. Відсоткове співвідношення деревної муки та полімеру залежить від класу матеріалу та виробника. Однією з найдешевших комбінацій є поєднання 70% деревної муки та 30% полімерів, при цьому матеріал є зносостійким та менш крихким. При комбінації 40% деревної муки та 60% полімерів ДПК стає міцним та стійким до зовнішніх факторів, але це позначається на еластичних якостях його.

У створені виробів з ДПК лежить процес екструзії, тобто виготовленя виробів здійснюється шляхом продавлювання його через формуючий отвір екструдера, що дає можливість випускати погонаж. Існує також технологія заливання ДПК під тиском в прес-форми. Матеріали з ДПК використовуються для створення об'єктів які експлуатуються в умовах зовнішнього середовища. При цьому забезпечується:

- Зносостійкість: збереження цілісності поверхні;
- Стійкість до ультрафіолетових променів: здатність матеріалу не вигорати та протидіяти саморуйнуванню;
- Вологостійкість: здатність матеріалу не змінювати свою форму при малій чи великій вологості;
- Стабільність при перепаді температури в діапазоні від -50 до +70 градусів за Цельсієм;
- Висока міцність: здатність витримувати високі навантаження та пошкодження від ударів;
- Несприятливість до хімічних уражень та шкідників;
- Відсутність потреби у спеціальному догляді;
- Стійкість до агресивних розчинів;
- Вогнестійкість;
- Екологічність при використанні;
- Низька теплопровідність.

Дерево-полімерні композити відрізняються між собою не лише різним процентним співвідношенням інгредієнтів, щільністю від 700 до 1200кг/м.куб., але і видом використовуваної сировини; так в ролі наповнювача можна використати

деревину, рисове лушпиння, насіння соняшника, макулатуру та їх поєднання. У ролі полімера можна використати поліпропілен, полівінілхлорид або поліетилен, кожен з цих інгредієнтів надасть матеріалу індивідуальних властивостей.

Модифікована деревина. Деревина у якої були змінені фізичні або хімічні параметри називається модифікованою. Метод її виготовлення заснований на зміні фізико-механічних властивостей деревини шляхом при просочування її смолами. Це, в свою чергу, знижує розбухання в 2-4 рази, підвищує міцність у 2-5 разів та твердість до 78 разів, матеріал має більш стабільні електричні властивості, підвищений термін служби. Зокрема найбільшого поширення отримала так звана конвективна обробка за допомогою синтетичних смол. Для покращення якості деревного матеріалу можуть бути використати електромагнітні поля високих частот, завдяки чому процес полімеризації займає не години, а лише кілька хвилин. В якості синтетичних речовин використовують кремнійорганічні сполуки, поліефірні смоли, фенолформальдегідні смоли. Проте слід враховувати, що останні є неекологічними, тому мають специфічне застосування. Слід зазначити, що деякі джерела виокремлюють модифіковану деревину й відносять її до окремого виду деревинних матеріалів.

Пресована деревина. Це деревина, яка пройшла так званий термомеханічний процес обробки. Для пресування використовують пропарену або нагріту деревину м'яких листяних порід, хоча при певних випадках можуть використати хвойні та тверді листяні породи. Під час самого процесу змінюється структура деревини, що призводить до збільшення її щільності. Завдяки своїм фізико-хімічним властивостям пресована деревина може використовуватись у виготовленні підшипників замість бронзи, бабіту та різноманітних металів, вона гарно гасить вібрації, та може поглинати абразивні частинки, завдяки цьому зберігає від ушкоджень вали. На жаль у вологому середовищі пресована деревина має властивість розбухати, хоча у певних випадках ця властивість може бути навіть користною. Інститутом хімії деревини (Латвія) було створено технологію одержання лігнамона - матеріалу з деревини який пройшов процес обробки аміаком, пресуванням та сушіння. Цей матеріал може використовуватись при виготовленні елементів меблів та музичних інструментів.

Деревина термохімічної модифікації. ЇЇ отримують в результаті термообробки, але перед цим сировину просочують мономерами, олігомерами, фенолформальдегідними смолами .Модифікація за допомогою синтетичних смол значно знижує гігроскопічність деревини (покращує стабільність в вологому середовищі), покращує міцність, твердість але негативно впливає на пружність, тому було створено певні рецептури смол, які покращують властивості матеріалу при цьому не збільшуючи його крихкість. Цей матеріал є важкогорючим та хімічностійким і являється поширеним у меблевому виробництві чи будівельних роботах. Існує й хімічна модифікація деревина аміаком. При обробці аміаком деревина змінює свою пружність, а під час процесу сушіння самоущільнюється та змінює колір.

Коли модифікація проходить за рахунок радіаційно-хімічного методу, то сам процес полімеризації хімічних речовин здійснюється під впливом іонізуючого випромінювання. Цей метод модифікації збільшує експлуатаційні параметри та формостійкість і використовується у створені деталей машин.

Орієнтовано-стружкова плита (ОСП). Це листовий матеріал (іноді називають ОСБ від англійського OSB). Під час виготовлення орієнтовано-стружкових плит використовують тріску різноманітних порід, її накладають шарами перпендикулярно один одному, після чого відбувається процес пресування та склеювання. У якості клею використовують смоли. При цьому додаються присадки, які впливають на міцність та гігроскопічність плити. Найбільш поширеною є тришарова плита. Розрізняють:

1. OSB-1 – плити що використовують для елементів які не піддаються впливу вологи (перегородки у сухих приміщеннях або тара).

2. OSB-2- цей вид плит являється більш міцнішим, широкого використання він здобув у зведені несучих конструкцій у яких неможливе проникнення вологи.

3. OSB-3 – такі плити досить стійкі до впливу вологи завдяки цьому використовується при виготовлені конструкцій, де можливий вплив вологи (будівництво).

4. OSB-4 – на відміну від попередніх класів ці плити відрізняються значно більшою міцністю та стійкістю до вологи, через це застосовуються для створення конструкцій, які працюють з великими навантаженнями.

Висновок. Завдяки новим та новітнім технологіям отримано немало важливих матеріалів, зокрема й так званих деревинних композиційних матеріалів, кожен з яких має своє певне належне застосування. Причому майже всі вони виготовляються з застосуванням деревних відходів, що дозволяє використовувати такий природний ресурс, як деревина максимально повно. Немає сумнівів: в майбутньому – отримання нових матеріалів із ще цікавішими та ціннішими властивостями.

Список використаних джерел

1. Антоненко Л. П., Дейкун І. М., Черьопкіна Р. І. Технологія виробництва деревної маси та комплексна хімічна переробка деревини: методичні вказівки до вивчення курсу. Київ : НТУУ «КПІ», 2006. 28 с.

2. Бехта П. А. Технологія деревинних композиційних матеріалів: навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 236 с.

3.Бехта П. А. Технологія деревинних плит і пластиків: підручник. Київ : Основа, 2004. 780 с.

4. Шевченко В. А., Мейтін А. М. Шарові пластики : монографія. Київ : Техніка, 1994. 214 с.

РОЗДІЛ VII. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

УДК 796.015.132

Герус Назарій Андрійович,
здобувач вищої освіти12-Фм групи;
Котовський Ігор Юрійович,
здобувач вищої освіти 12-Фм групи
Науковий керівник:
к. н. фіз. вих і спорту, доц. Банах В. І.

РОЗВИТОК ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ У УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Анотація. *У статті представлені експериментальні результати дослідження рівня розвитку швидкісно-силових якостей. В експерименті застосовано тести та індекси рівня розвитку швидкісно-силових якостей з диференційованим врахуванням особливостей морфологічного розвитку учнів. Рівень розвитку швидкісно-силових якостей знаходиться на задовільному рівні.*

Ключові слова: *фізичне виховання, учні, швидкісно-силові якості.*

Abstracts: *The article presents the experimental results of research on the level of development of speed and strength qualities. In the experiment, tests and indices of the level of development of speed and strength qualities were applied with differentiated consideration of the peculiarities of the morphological development of students. The level of development of speed and strength qualities is at a satisfactory level.*

Key words: *physical education, students, speed and strength qualities.*

Постановка проблеми. Інтенсивний розвиток науково-технічного прогресу призводить до зниження рівня рухової активності, що заміщується більш пасивним способом організації життя та дозвілля. Це в свою чергу здійснює негативний вплив на показники працездатності, здоров'я і фізичної підготовленості населення. Фахівці наголошують, що особливо відчутний дефіцит рухової активності спостерігається у школярів, рухова активність яких часто обмежується, інколи лише двома-трьома уроками фізичної культури на тиждень [8].

У фізичному розвитку учнів особливе місце займає швидкісно-силова підготовка та розвиток швидкісно-силових якостей. Їх високий рівень розвитку і прояву має велике значення в спортивних результатах у різноманітних видах спорту також і в опануванні низкою складних і відповідальних професій [2]. Недостатній рівень розвитку призводить до неналежного рівня розвитку опорно-рухового апарату, що може перешкоджати успішному розв'язанню завдань підвищення рухової активності учнів, а отже, і їх здоров'я [8]. Науковці наголошують, що високий рівень розвитку та прояву швидкісно-силових якостей у учнів середнього шкільного віку сприяє кращому розвитку і вдосконаленню інших рухових здібностей, сприяє вдосконаленню пластичних і трофічних функцій організму, сприяє нормалізації діяльності систем дихання та кровообігу, покращує функціонування центральної нервової системи [5]. Автори стверджують, що підлітковий вік є один з найсприятливіших періодів розвитку рухових можливостей учнів [2]. За даними наукових досліджень [1], «підлітковий вік є періодом максимальних темпів природного розвитку практично усіх систем організму школярів, в якому створюються сприятливі біологічні передумови для комплексного вирішення вищезазначених

завдань». Тому, саме в цьому віці особливої актуальності набуває процес навчання і тренування рухових дій [2].

Пошук ефективних технологій, які сприяють розвитку фізичних якостей є однією з актуальних наукових проблем фізичного виховання, оскільки швидкісно-силові здібності відіграють велику роль у досягненні показників фізичної підготовленості [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій . Аналізуючи сучасні наукові здобутки українських фахівців в галузі фізичного виховання школярів, визначаємо, що розвитку швидкісно-силових якостей у школірів присвячена значна кількість праць. Як вказують фахівці шкільний вік є найсприятливішим періодом для розвитку рухових якостей [1] Саме цей період онтогенезу характеризується значним комплексним приростом у величинах антропометричних показників, показників фізичного та психічного розвитку. Особливе місце у вдосконаленні рухових можливостей підлітків 12-13 років займають швидкісно-силові якості [2].

Розвитку швидкісно-силових здібностей в процесі занять у школі єдиноборствами присвячена публікація детальніше розкриває особливості розвитку швидкісної сили в процесі занять. Аналіз літератури [5] дозволяє зробити висновок, що розвиток швидкісно-силових якостей найбільш доцільно розвивати спортивними іграми Також існують дані про позитивний вплив занять у школі баскетболом на розвиток цих якостей [2]. Особливості розвитку швидкісно силових якостей у дітей середнього шкільного віку під час ігрової діяльності (на прикладі футболу) розкриває [5].

Інші фахівці [6, 7, 11] вважають найбільш сприятливими для розвитку швидкісно-силових якостей застосування вправ із легкоатлетичних видів шкільної програми. Особливу увагу фахівці пріоритетним напрямком розвитку цих якостей, вважають використання засобів легкоатлетичних стрибків на заняттях фізичної культури [11]. Також вказують, що їх розвиток здійснюється у відштовхуванні під час стрибків [7].

Не зважаючи на широке коло досліджень, присвячених проблемам розвитку фізичного виховання, фізичних якостей в умовах шкільного уроку в закладах середньої освіти та досліджень, які займаються розв'язанням питання розвитку швидкісно-силових якостей, на нашу думку питання розвитку швидкісно-силових якостей учнів основної школи залишається недостатньо вивченим.

За останній рік вимушеної змішаної та дистанційної форми навчання, як стверджують фахівці [4], у закладах середньої освіти, спостерігається відчутна тенденція до зменшення рівня розвитку швидкісно-силових здібностей школярів 12-13 років [4]. Сьогодні фізична активність у позаудиторний час набуває великого значення в аспекті вирішення завдань фізичного виховання. Одна з головних причин зазначеного – відсутність необхідного позитивного результату в досягненні мети фізичного виховання. Іншою причиною необхідно вважати особливості організації та реалізації освітнього процесу, спричинені пандемією Covid-19 [4]. Це підтверджують дані [4] стосовно, змін рівня розвитку швидкісно-силових здібностей учнів молодших класів за період дистанційного та змішаного навчання в період пандемії COVID-19.

Мета – визначити особливості розвитку швидкісних і швидкісно-силових якостей учнів 6 класів на уроках фізичної культури

Виклад основного матеріалу. У дослідженні розвитку швидкісних і швидкісно-силових здібностей брали участь учні 6 класів на основі методики Л. М. Сергієнко, із застосуванням Індексів швидкісно-силових показників тестів за методикою Л. П. Матвєєва [9, 10]. В експерименті взяли вього 27 учнів 6 класу віком 11-12 років з них 11 хлопців та 16 дівчат.

Для визначення вихідного рівня розвитку швидкісно-силових якостей у учнів 6 класів віком 11-12 років нами був проведений констатуючий експеримент на основі фізичного тестування. Обрані тести відбирались з комплексу Державних тестів

оцінювання рівня фізичної підготовленості населення України (біг 30 м., стрибок в довжину з місця, метання малого м'яча), що дублювалися в Навчальній програмі з фізичної культури для учнів 5-9 класів [39] та індексів для визначення рівня розвитку швидкісно-силових якостей запропоновані Л. Сергієнком [9, 10]. Тестування та оцінювання проводилися з врахуванням гендерних відмінностей та їх рівня фізичної підготовленості окремо для хлопців та дівчат. Для визначення рівня індексів рівня фізичного розвитку та розвитку швидкісно-силових якостей використовувалися морофологічні показники – зріст та вага учнів .

Середнє значення ваги учнів 6 класів (разом дівчат та хлопців) 41,4±9,28 кг, середнє значення зросту 149,2±7,82 см, середнє значення рівня розвитку за показником індексу Кетле 18,4±3,14 ум.од.

За показником тесту, що характеризує рівень прояву швидкісно-силових якостей м'язів рук – метання малого м'яча, середнє значення величини становило 14,4±3,95 м. Середнє значення оцінки становило 2,73±0,61 приблизне значення оцінки «3».

Індекс швидкісно-силовий при метанні малого м'яча становить 3,0±0,33 ум. од що відповідає низькому рівню. Рівень кореляції Швидкісно-силового Індексу метання малого м'яча із показниками Індексом швидкісно-силового індексу в стрибках становив r = 0,637 та бігу на 30м r = 0,663. Рівень кореляції Швидкісно-силового Індексу метання малого м'яча із показником метання мяча був рівним r = 0,983 із показником подолання дистанції 30 м – r = 0,309

Таблиця

Параметри рівня підготовленості учнів 6 класів (хлопці *n* = 11)

№ з/п	Параметр	*M* ±*SD*
1.	Тест «Метання малого мяча», (м)	14,4±3,96
2.	Співвідношення метання/оцінка (ум.од)	2,7 ±0,61
3.	Співвідношення метан/вага (ум.од)	0,37±0,133
4.	Співвідношення метан/зріст (ум.од)	0,10±0,027
5.	Співвідношення метан/Кетле (ум.од)	145,1±16,4
6.	Тест «стрибок в дожину з місця» (см)	3,7±0,95
7.	Тест «стрибок в дожину з місця» - оцінка (бали)	3,7±0,97
8.	Тест «стрибок в дожину з місця» вага/стрибок в довжину з місця (ум.од)	0,98±0,127
9.	Співвідношення зріст/ стрибок в дожину з місця (ум.од)	8,11±1,716
10.	Співвідношення стрибок в дожину з місця/Індекс Кетле (ум.од)	6,59±0,656
11.	Тест «Біг 30м» (с)	3,3±0,953
12.	Тест 30м/оцінка (бали)	0,04±0,05
13.	Співвідношення бігу 30м/зріст (ум.од)	0,17±0,43
14.	Співвідношення бігу 30м/вага (ум.од)	0,37±0,064
15.	Співвідношення бігу 30м/Індекс Кетле (ум.од)	41,37±9,287
16.	Вага (кг)	41,37±9,28
17.	Зріст (см)	149,2±7,82
18.	Індекс Кетле	18,4±3,13
19.	Індекс швидкості (ум.од)	3,09±0,332
20.	Індекс швидкості (ум.од)	0,98±0,127
21.	Швидкісно-силовий індекс(ум.од)	0,1±0,027

Відповідно коефіцієнт показника результату в метанні відповідно до довжини тіла становив 0,1±0,02 ум.од. З даних таблиці кореляції досліджуваних показників видно середній рівень кореляції в нормативі виконання метання малого м'яча і показниками ваги тіла на рівні r = 0,776. Це може свідчити про вплив розвитку мазевої маси на рівень прояву швидкісно-силових якостей.

Відповідно коефіцієнт показника результату в метанні відповідно до ваги тіла становив 0,36±0,13 ум.од. З даних таблиці кореляції досліджуваних показників видно високий рівень кореляції в нормативі виконання метання малого м'яча і показниками зросту тіла на рівні r = 0,983 та показниками індексу Кетле на рівні r = 0,866. Це може свідчити як про вплив дожини зросту і ланок тіла як важелів що впрливають на швидкість випуску спортивного снаряду так і про взаємозв'язок фізичного розвитку на рівень прояву швидкісно-силових якостей.

Також за цим показником спостерігався не значний кореляційний зв'язок із показниками стрибка на рівні r = 0,322 та зворотній середній за силою кореляційний зв'язок із показниками бігу на 30 м н рівні r = 0,640.

За показником стрибка в довжину з місця, що характеризує вибухову силу ніг учнів 6 класу середнє значення величини становило 145,1±16,4 см, що відповідало оцінці «4» (3,7±0,95 од). Відповідно Індекс швидкісно-силовий розвитку ніг рівний 0,97±0,13 ум.од. що відповідає середньому рівню. Його зв'язок із показником Індексу бігу на 30 м. були середні за силою та зворотні на рівні r=-0,649 та швидкісно-силовим індексом бігу на 30 м r = 0,839 та на рівні r = 0,942 власне із результатом стрибка.

Відповідно до ваги тіла коефіцієнт стрибка в довжину з місця становив 3,69±0,127 од. Одночасно спостерігається середні за силою кореляційні зв'язки між показниками ваги тіла та довжини стрибка з місця. Це може свідчити про високий рівень розвитку швидкісно-силових якостей при достатньому рівні розвитку мазевої системи тіла. Спостерігається високий рівень довжини тіла та показниками довжини стрибка на рівні r = 0,924

Коефіцієнт дожини стрибка до висоти тіла становив 0,98±0,13 од. При цьому спостерігається середній за рівнем прояву розвитку швидкісно-силових якостей із показниками рівня фізичного розвитку – Індексу Кетле на рівні r= 0,728. Коефіцієнт результатів дожини стрибка у порівнянні до ростовагових показників становив 8,1±1,7 од.

За показником бігу на 30 м середнє значення час подолання дистанції становило 6,6±0,65 с що відповідало оцінці «3» (3,3±0,95 од). За цим показником спостерігалося високий рівень за силою на рівні r= 0,890 із показником зросту учнів, та слабкі за силою r= 0,274 із показниками ваги тіла, що свідчить про вплив довжини тіла на швидкість пересування по дистанції.

Коефіцієнт швидкості становив 3,1±0,33 ум од. що відповідає низькому рівні. Рівень кореляції індексу швидкості бігу на 30 м із метанням м'яча на 30 м становила r = 0,604 із показником стрибка н рівні r=0,800. Коефіцієнт співвідношення зросту до часу подалання дистанції в бігу на 30 м. становило 0,04±0,005 од. Коефіцієнт співвідношення ваги до часу подалання дистанції в бігу на 30 м. становило 0,17±0,0425 од. Коефіцієнт співвідношення вагоростового показника до часу подолання дистанції в бігу на 30 м. становило 0,17±0,0425 од.

Висновки. В сьогоднішніх умовах вимушеної змішаної та дистанційної форми навчання у закладах середньої освіти, спостерігається відчутна тенденція до зменшення рівня розвитку швидкісно-силових здібностей школярів 12-13 років. В результаті проведеного попереднього тестування було встановлено значні за силою кореляційний зв'язок показників довжини зросту і ваги тіла із показниками тестів «метання малого м'яча», «стрибком в довжину з місця», «бігу на 30 м» показниками

ваги тіла на рівні r= 0,983; 0,723; 0,890 та r= 0,776; 0,924; 0,274 відповідно. Це свідчить про вплив рівня розвитку фізичного розвитку та морфологічних показників на рівень прояву швидкісно-силових якостей. За проведеним тестування було встановлено що у дівчат і хлопців спостерігалися низький рівень прояву у тесті метання малого м'яча з розбігу як у дівчат так і у хлопців середнє значення оцінки становило менше «3» балів. Дещо краща картина спостерігалася за показниками стрибка в довжину з місця, де середній бал за тестом у хлопців та дівчат наближалось до оцінки «4». За показником бігу на 30 м середнє значення час подолання дистанції у хлопців та дівчат було незначно вище оцінки «3». Перспективи подальших досліджень. Розробка ґрунтовної методики розвитку швидкісно-силових якостей дозволить поліпшити їх рівень розвитку, процес фізичного виховання учнів середніх класів.

Список використаних джерел

1. Базилевич Н., Мовчан В., Тонконог О., Юрченко І. Особливості застосування її методики поєднаного розвитку швидкісно-силових здібностей і техніки стрибків у довжину з розбігу з учнями 5–6 класів. Scientific Collection «InterConf+» 2022. № 27(133), С. 400–416. URL: https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.11.2022.037

2. Вознюк Т. В. Вікові особливості розвитку швидкісно-силових якостей учнів основної школи у процесі занять баскетболом. Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2015. Вип. 12. С. 38–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_12_12

3. Козлова К. П., Дмитренко С. М., Асаулюк І. О. Модульна технологія стимуляції розвитку швидкісно-силових здібностей юнаків старших класів на уроках фізичної культури. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2008. Т. 2. С. 149–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2008_2_48

4. Кривуца І., Несен О. Зміни рівня розвитку швидкісно-силових здібностей учнів 6-7 класів за період дистанційного та змішанного навчання в період пандемії COVID-19. Фізична культура і спорт. Виклики сучасності : зб. ст. наук.-практ. конф., Харків, 25–26 листоп. 2021 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [редкол.: І. В. Кривенцова (голов. ред.) та ін.]. – Харків : ХНПУ, 2021. С. 62–68. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6402 (дата звернення: 13.04.2023).

5.Назарчук О. А., Яворська Т. Є. Особливості розвитку швидкісно-силових якостей дітей середнього шкільного віку під час ігрової діяльності (на прикладі футболу) URL: http://eprints.zu.edu.ua/9465/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9D%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%87%D1%83%D0%BA%2C%20%D0%AF%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf (дата звернення: 13.04.2023).

6.Пантус О. О., Денисовець А. П., Скорий О. С., Ободзінська О. В., Єловец О. І. Розвиток швидкісно-силових якостей студентів засобами легкої атлетики. 2020. С. 186-195. URL: http://ir.znau.edu.ua/bitstream/123456789/12750/1/FVPP_2020_186-195.pdf (дата звернення: 13.04.2023).

7.Пашкевич С. А., Матвієнко Я. В. Засоби розвитку швидкісно-силових здібностей, що Проявляються у відштовхуванні в стрибках, на заняттях фізичної культури з учнями 10-х класів «Актуальні проблеми фізкультурної освіти» С. 44-47 URL: https://core.c.uk/download/pdf/230907642.pdf (дата звернення: 13.04.2023).

8. Римар О. В.; Ханікянц О. В. Оцінка силових та швидкісно-силових якостей учнів середнього шкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова 2020. Вип. 3К(123) С. 364-371 URL :

http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/32942/Rymar_Khanikiants.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 13.04.2023).

9. Сергієнко Л. П. Технології наукових досліджень у фізичні культурі [підруч. для студ. ВНЗ у 2 кн.]. Тернопіль: Богдан; 2014. Кн.1. 496 с.

10. Сергієнко Л. П. Технології наукових досліджень у фізичні культурі [підруч. для студ. ВНЗ у 2 кн.]. Тернопіль: Богдан; 2015. Кн.2. 900 с.

11. Ханікянц О. В., Римар О. В., Конестяпін В. Г. Удосконалення швидкісно-силової підготовки учнів середнього шкільного віку з пріоритетним використанням засобів легкоатлетичних стрибків. Інноваційна педагогіка теорія та методика навчання (з галузей знань) Вип. 22. Т. 4. 2020. С. 79–83. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_4/18.pdf (дата звернення: 15.04.2023).

УДК:373.3.015.31.796.011.3

Дмитрук Володимир Дмитрович,
здобувач вищої освіти 11Фм групи
Науковий керівник:
к. б. н. проф. Довгань О. М.

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ У ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ КІНЕЗОТЕРАПІЇ»

***Анотація**: У представленій статті висвітлені основні питання про правильну поставу, подано анатомічну характеристику опорно-рухового апарату, основні причини виникнення дефектів постави та заходів по їх усуненню, вплив кінезотерапії на опорно-руховий апарат.*

***Ключові слова**: корекція, постава, фізичні вправи, кінезотерапія.*

***Abstract**: The article covers the main questions about correct posture, presents the anatomical characteristics of the musculoskeletal system, the main causes of posture defects and measures to eliminate them, the effect of kinesiotherapy on the musculoskeletal system.*

***Key words**: correction, posture, physical exercises, kinesiotherapy.*

Постановка проблеми. В процесі реформування фізичного виховання школярів, першочерговим завданням є удосконалення фізичного виховання учнів, які мають порушення опорно-рухового апарату. За останні роки, в зв'язку з COVID – 19 та воєнним станом в Україні погіршилась гігієна зовнішнього середовища, харчування, зменшилась рухова активність, збільшилась кількість нервово - психічних захворювань серед населення і особливо дітей і як наслідок різко зросла кількість деформацій опорно-рухового апарату у школярів. За даними Міністерства охорони здоров'я України за 60% підлітків спостерігається порушення опорно-рухового апарату. У них виявлено порушення постави, деформації хребта, грудної клітки і стопи, незадовільний розвиток скелетних м'язів і т.п. Фундамент здоров'я необхідно закладати з раннього віку, так як організм дитини є найважливішим в період навчання в школі. Систематичні заняття фізкультурою і спортом безумовно впливають на фізичний розвиток. Вчитель фізичної культури повинен володіти методами визначення фізичного розвитку, які дають змогу не лише встановити рівень розвитку обстежуваного, знайти відхилення від норми, а також враховувати і оцінювати вплив на нього систематичних занять фізичними вправами.

Формування постави (і її зміни) починається в період раннього дитинства. Шкільний вік – найбільш сприятливий період у житті людини, коли в неї формується правильна постава. Постава у дітей і підлітків має специфічні вікові особливості, так, у дітей до статевого дозрівання особливого виражений поперековий лордоз, у юнаків нерідко буває надмірний кіфоз у грудному відділі хребта. У більшості випадків, порушення постави є набутим. Неправильна постава сприяє розвитку ранніх дегенеративних змін в міжхребетних дисках, деформації хребців, грудної кістки, ослабленню всього організму і вимагає своєчасного лікування (корекції). Тому питання профілактики і корекції порушень постави є актуальним на сьогоднішній день і однією з важливих проблем фізичного виховання учнів. Враховуючи викладене, метою роботи було провести теоретичне і педагогічно дослідження профілактики і корекції постави у школярів засобами кінезотерапії.

Завданням даної роботи є: проаналізувати проблему порушень постави на основі наукових досліджень. Вивчити стан деформацій хребта у дітей шкільного віку.

Матеріал і методи дослідження. Проведені нами дослідження проводились зі школярами середнього шкільного віку, які навчаються у закладі загальної середньої. В педагогічному експерименті було задіяно 22 учні 5-7 класів, які мали порушення постави. Основними методами дослідження були: анамнез, соматоскопія і математичні методи, розроблені нами і впроваджені в практику уроків і як домашні завдання комплекси вправ кінезотерапії.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Постава – це звична, невимушена поза людини в стані спокою і під час рухів, яка характеризується симетричним розміщенням частин тіла відносно хребта; при цьому голова тримається прямо, підборіддя злегка підняте, плечі розвернуті, надпліччя розміщені на одному рівні, живіт підтягнутий, ноги прямі, грудна клітка немає западин чи випуклостей і симетрична відносно середньої лінії; лопатки притиснуті до тулуба, її кути розміщені на одній горизонтальній лінії; трикутники талії симетричні [12]. Правильна постава сьогодні являється не лише вимогою естетичних норм особистої культури і здоров'я. Якщо в молодшому шкільному і підлітковому віці не надати особливої уваги формуванню постави, то під впливом негативних зовнішніх умов або недоліків у фізичному розвитку в дітей можуть виникнути подальші порушення та дегенеративні зміни в міжхребетних дисках, деформації хребців, грудної клітки, порушення роботи всіх систем організму. Правильну поставу відносно легко зустрічати в русі, в ходьбі. Але при довгому статичному положенні тіла, стоячи або сидячи, зберігати правильну поставу надзвичайно важко навіть для людей, які займаються спортом [2, с. 24-27; 5, с.1-4].

Відомо, що характер постави залежить від вигинів хребта, який є сполучною ланкою між усіма частинами скелета. У нормі хребет має 4 вигини: шийний і поперековий вигини виступають вперед (лордоз), а грудний і крижовий спрямовані назад (кіфоз). У людей з правильною поставою грудна клітка випукла, плечі злегка відведені назад, живіт підтягнутий, голова тримається прямо, коліна випрямлені, руки вільно опущені вниз [13, с. 132].

На формування постави впливають такі чинник, як стан здоров'я, спосіб життя і звички. [5, с. 1-4; 6, с. 24-27].

Розрізняють патологічні постави в сагітальній і фронтальній площинах. Перші виявляються при огляді пацієнта в профіль, другі – при огляді з передньої і задньої поверхні тулуба. Такі патологічні постави в сагітальній площині: кругла спина, сутулуватість або кіфотична схема, сідловидна, або лордотична спина, кругло-вгнута спина, плоска спина [4, с. 58; 8]. Якщо не вживати заходів для корекції постави, то можуть настати структурні зміни в між хребцевих дисках і кістковій тканині, характерні для сколіозу, який може проявлятися у такій формі як

С-подібний, являє собою одну дугу викривлення;

S-подібний, характеризується двома дугами викривлення;
Z-подібний, найскладніший з усіх, він має три дуги викривлення.

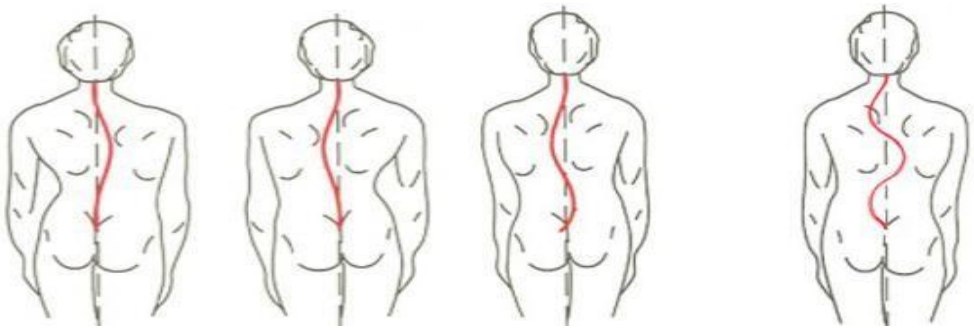


Рис. 1 - Форми викривлення: а) С-подібний: правобічний і лівобічний;
б) S-подібний; в) Z-подібний

Важливе значення для формування правильної постави і для профілактики її порушень має активний руховий режим дитини. Потреба в рухах – це одна із основних фізіологічних особливостей організму, необхідна передумова для всебічного розвитку. Без фізичних вправ неможливий ріст, розвиток та зміцнення м'язової тканини, зв'язок, кісток скелета дитини. Тому, починаючи з 1 класу, у навчально-виховному процесі школи та в повсякденному житті, необхідно вживати заходи, спрямовані на профілактику та усунення порушень постави в учнів. Як тільки дитина починає сідати, вставати на ноги, намагається ходити, у неї поступово формуються всі вигини хребта, виробляється здатність зберігати визначене положення тіла в спокої і в русі. Дефекти постави, викривлення хребта можуть виникнути ще в грудному віці, коли в кістковій системі дитини є ще багато не окостенілої (хрящової) тканини.

Багаторічний досвід [7, с. 4-10; 8, с. 25; 9, с. 245]. свідчить, що найчастіше порушення постави проходить в дитячому віці і найбільша кількість порушень припадає на учнів 1-7 класів. Причини таких порушень бувають різні: звичка сидіти на стільці на нозі закладеній під себе, довге стояння на одній нозі з перенесенням на неї всієї маси тіла, в той час, як інша нога служить лише для легкої опори, звичка довго лежати на одному боці підперши голову долонями, при лежанні на боці на м'якій постелі і високій подушці, носіння портфеля, сумки в одній руці, або на одному плечі. Дефекти в поставі виникають при неправильному положенні тіла під час ходьби, сидінні за столом або партою, біля телевізора, комп'ютера, смартфона в незручних позах особливо непристосованих до росту школяра. Для того, щоб уникнути дефектів постави, необхідно виконувати такі вимоги:

- стояти, спираючись рівномірно на обидві ноги;
- тулуб і голову слід тримати прямо, плечі трохи відвести назад, руки вимушено опущені, ноги в колінах трохи зігнуті;
- при ходьбі тулуб і голову тримати рівно,
- важку ношу (портфель, сумку) періодично носити, в правій, і лівій руці;
- в школі або дома за столом слід сидіти так, щоб ноги стояли вільно на підлозі, або на підставці, тулуб трохи нахилені вперед, руки з розведеними в сторону ліктями.

Відстань очей від книги повинна дорівнювати довжині передпліччя (від ліктів до кінців пальців), грудна клітка не повинна торкатися краю стола. Освітлення повинно бути таким, щоб дитина при правильному положенні тіла могла чітко бачити написане. Дітей періодично пересаджувати з однієї сторони класу на іншу [16]. Формуванню постави сприяють систематичні заняття фізичною культурою і спортом, які є надійним засобом досягнення фізичної досконалості і краси тіла. Неабияк зміцнюють організм і формують правильну поставу щоденне виконання ранкової

гімнастики з наступним обтиранням та обливанням холодною водою, різноманітні рухливі ігри і особливо плавання. Слід також враховувати, що на формування правильної постави у дітей позитивно впливають вправи кінезотерапії. Кінезотерапія (лікування рухами), або лікувальна фізкультура (ЛФК), – це галузь медичної реабілітації, яка вивчає механізми терапевтичної дії на організм руху з профілактичною, лікувальною та реабілітаційною метою. Кінезотерапія належить до ефективних методів патогенетичного впливу при різних захворюваннях, який досягається застосуванням спеціальних фізичних вправ, спрямованих на напруження, релаксацію та скорочення м'язів тулуба й кінцівок, розширення амплітуди рухів у суглобах і супроводжується рефлекторними змінами у внутрішніх органах. Цим визначається відмінність застосовуваних засобів, методів і дозувань у практиці кінезотерапії. ЛФК є методом неспецифічної терапії, а фізичні вправи – неспецифічними подразниками. Будь-яка фізична вправа завжди призводить до реакції у відповідь усі ланки гомеокінезу: нервову, імунну й гормональну системи. Кінезотерапія – засіб відновної терапії. Його успішно поєднують з медикаментозною терапією та різними фізичними факторами. Значення кінезотерапії як методу профілактичної терапії визначається формуванням системного структурного сліду під впливом регулярних фізичних навантажень.

Для дітей, які мають порушення постави, двох уроків фізичної культури на тиждень замало. Тому вони повинні виконувати спеціальні коригуючі вправи в домашніх умовах. Основним засобом формування правильної постави, корекції порушень і профілактики плоскостопості є застосування двох груп вправ – це загально розвиваючі та спеціальні коригуючі вправи. До загально розвиваючих належать вправи, які зміцнюють м’язи всього тіла, зокрема спини та живота, поліпшують рухливість плечового поясу і хребта. Вони відіграють головну роль в підтримуванні правильної постави, зміцнюють нервову, серцево-судинну, дихальну та інші системи організму [10, с. 45-48; 12, с. 1-4].

До спеціальних належать коригуючі вправи, які сприяють вихованню стійких навичок правильної постави та усуненню її порушень: вправи біля вертикальної площини, на балансування, носіння вантажу на голові, на збереження рівноваги.

Щоб попередити порушення при формуванні постави, коригуючі вправи слід включати до комплексу ранкової гігієнічної гімнастики. на уроках фізичної культури, під час проведених спортивних годин у групах продовженого дня, фізкультпауз, під час виконання домашніх завдань. Можна пропонувати їх як домашні завдання учням, які мають порушення постави, опорно-рухового апарату, плоскостопість.

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи дані, що викладені в роботі можна констатувати, що у 60-70% школярів спостерігаються різні порушення постави. Для їх попередження вчитель фізичної культури повинен володіти методикою визначення правильної і патологічної постави, а також методикою формування постави і корекції її дефектів, яким присвячена наша робота. Для оцінки порушень постави нами на основі літературних даних і власних спостережень розроблений рисунок клінічних ознак різних видів постави (рис. 1).

На основі даних рисунку вчитель може визначити тип порушення постави (нормальну, сколіотичну, плоску, гіперкіфотичну, гіперлордотичну) і вести постійний контроль за її формуванням. Для визначення даних типів постави учнів ми в присутності медичної сестри школи методом соматоскопії у фронтальній і сагітальній площинах визначали ознаки правильної і неправильної постави, також нами була використана методика, коли учень стояв біля стіни, голова, лопатки, сідничні м’язи, гомілки, п’ятки торкалися стіни, проміжок між стіною і шиєю мав дорівнювати 2 пальцям, проміжок між стіною і поперековим відділом і стіною п’яти пальцям. Якщо відстань від стіни і тілом була більша, це вважається ознаками порушення постави, або ж наявністю сколіозу.

На основі проведення обстежень та співставлення їх з даними схеми рисунків ми оцінювати тип постави кожного учня. (табл. 1).

Таблиця 1

Результати дослідження видів постави у школярів

Тип постави	***Кількість учнів***
Нормальна	**6**
Гіперкіфотична	**2**
Сутулість	**4**
Гіперлордотична	**1**
Кругло-вгнута спина	**1**
Сколіотична (асиметричне розташування лопаток)	**3**
Сколіотична (асиметричне розташування плечового поясу)	**3**
Сколіотична (асиметричне розташування шийно-плечовго кута)	**1**
Плоска спина	**1**

В результаті проведеного дослідження нами було відмічено, що лише у 6-ти учнів із 22-х обстежуваних мають нормальну правильно сформовану поставу. У решти учнів виявлені порушення постави. Найбільш частини порушеннями були: асиметричне розташування плечового поясу, лопаток, сутулість спини. Сколіотичну поставу виявлено у 7 учнів. Гіперкіфотична і сутула постава спостерігалася у 5. У решти учнів виявлено плоску і кіфо-лордичну постави. Необхідно відмітити, що серед обстеження були учні, які мали більш важкі порушення опорно-рухового апарату, такі як викривлення хребта в сагітальній площині - сколіози, плоскоступість, які ми не залучали для своїх досліджень, але в подальшому будемо їх вивчати. Після 10 – ти місяців занять з використанням коригуючих вправ в учнів зменшились болі у спині, покращилось самопочуття, сон, результати контрольних тестів, зросла фізична працездатність.

Виходячи з цього основним засобом попередження і усунення порушень постави є спеціальні вправи кінезотерапії, які спрямовані на створення м’язового корсета і корекцію окремих вад постави. Профілактика порушень постави передбачає щоденне активне застосування спеціальних фізичних вправ з врахуванням основних принципів корекції: обстеження м’язового кіфозу, гіперкорекцій, балансування пропріорецептивного відчуття, симетричних деторсивних вправ, тощо.

В цій конкретній ситуації першим обов’язком вчителя фізичної культури є виправлення постави у школярів. Вчитель повинен пояснити дітям надзвичайно важливе значення різних форм і засобів фізичної культури і спорту для збереження здоров’я.

На уроках і в позаурочний час йому необхідно звернутися до вправ кінезотерапії, для формування правильної постави і загальнорозвиваючих вправ за допомогою яких він може зменшити чи ліквідувати дефекти постави у дітей, або ж попередити їх утворення. Для того, щоб сформувати гарну, стрункy і головне, правильну поставу вчитель, батьки і діти повинні вирішити цілий ряд завдань, які є невід’ємною частиною правильного формування постави: розвивати і зміцнювати скелетні м’язи, виконувати вправи, які розвивають гнучкість хребетного стовпа і збільшують амплітуду рухів в плечових і кульшових суглобах, використовувати правильне положення тіла в стані спокою, під час сидіння, ходьби, виконання фізичних вправ, трудових навичок, виконувати дихальні вправи і вправи для підсилення роботи всіх систем організму і фізичного розвитку.

Застосовуючи кінезотерапевтичні вправи на уроках фізичної культури, вчитель

повинен пам'ятати, про:

- чергування силових вправ із вправами на розслаблення;
- відчуття положення тіла і окремих його частин, що досягається за допомогою вправ біля вертикальної стінки, стоячи перед дзеркалом;
- надмірне захоплення нахилами назад („мостиками") і ін, вправами на гнучкість, що може призвести до розтягнення зв'язок, а це, в свою чергу – до патологічних змін хребетного стовпа (школярі молодших класів взагалі не потребують спеціальних вправ на гнучкість, так як хребет в них володіє достатньою рухливістю;
- виконання фізичних вправ для черевного пресу, рівновагу і координацію.

Крім загально-розвиваючих і спеціальних вправ у практиці широко використовують вправи, які спрямовані на усунення або зменшення викривлень хребта - коригуючі. .

Розрізняють дві групи коригуючих вправ – це загальнорозвиваючі і спеціальні**.** Коригуючі вправи (деякі їх елементи) спостерігаються у всіх фізичних вправах, а зокрема і в гімнастичних. Гімнастичні вправи, змінюють весь організм, розвивають координацію рухів, силу і пружність м'язів, зміцнюють серцево-судинну та інші системи, підвищують опірність організму до захворювань. До комплексів гімнастики входить багато коригуючих вправ, які діють на всі відділи хребта і опорно-рухового апарату. До коригуючих вправ належать пружні вправи, спрямовані на зміцнення сили і пружності м'язів, різноманітні „хвилеподібні" вправи, під впливом яких поліпшується рухливість у суглобах усього кістково-м'язового апарату і, зокрема, у хребті. До елементів коригуючої гімнастики слід віднести такі спеціальні вправи художньої гімнастики, як ходьба, біг, стрибки, які застосовуються при плоскостопості. Ці різноманітні вправи зміцнюють силу й еластичність м'язів, поліпшують координацію рухів, формують правильну поставу під час звичайної –ходьби й бігу

Висновки. На основі вивчення і узагальнення літературних даних і результатів власних досліджень по формуванню і корекції постави у школярів, ми прийшли до наступних висновків:

1. В останні роки помітно зросла кількість порушень опорно-рухового апарату і порушень постави школярів.

2. У школярів мають місце такі види порушень постави:

- гіперкіфотична; - сутулість; - гіперлордотична; - кругло-вгнута спина; - плоска спина.

3. Виникненню порушень постави сприяють такі фактори: обмежений руховий режим, несприятливий режим харчування; недостатній сон.

4. За результатами дослідження із 22 –х обстежуваних школярів лише 22,7% мають нормальну, правильно сформовану поставу. У решти учнів виявлено порушення. Найбільш частими були: асиметричне розташування плечового поясу, лопаток, сутулість спини, деформацій хребта з проявами сколіозу.

5. Після 10-ти місяців занять спеціальними вправами кінезотерапії в учнів зменшились болі в спині, покращились результати тестів на витривалість, силу, гнучкість, швидкість, о свідчить про доцільність виконання фізичних вправ при порушеннях постави.

Список використаних джерел

1. Гусєв В. Формування правильної постави на уроках фізичної культури в початкових класах / Фізичне виховання в школі. 2008. № 1. С. 34–39.

2. Дашина О. Г. Профілактика порушення постави в умовах школи / Фізичне виховання в школах України. 2011. № 9. С. 24–27.

3. Лахманюк С. Функціональний стан опорно-рухового апарату, що забезпечує правильну поставу школярів 10–11-річного віку //Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка.

Тернопіль : ТНПУ, 2006. Вип. 12. С. 212–214.

4. Лисенко М. П. Комплекси лікувально-коригувальної гімнастики при порушеннях постави / Фізичне виховання в школах України. 2009. № 2. С. 19–22.

5. Мусієнко В. Правильна постава – запорука здоров'я / Здоров'я та фізична культура. Шкільний світ. 2011. № 4. С. 1–4.

6. Остроушко О. Л. Як позбутися поганої постави : на допомогу вчителеві фізкультури : урок фізичної культури для учнів 5 класу із комплексом вправ для формування правильної постави / Фізичне виховання в сучасній школі. 2012. № 6. С. 24–27.

7. Петрова Т. Правильна постава – запорука здоров'я : комплекси загальнорозвивальних вправ із предметами для формування правильної постави / Здоров'я та фізична культура. Шкільний світ. 2013. № 17. С. 4–10.

8. Санін М. Методика формування правильної постави та корекція її порушень / Фізичне виховання в школі. 2009. № 4. С. 25–33.

9. Сутула А. Особливості прояву порушень постави у школярів протягом їх навчання у школі / Спортивний вісник Придніпров'я. 2014. № 1. С. 245–248. Бібліогр. в кінці ст.

10. Стерхов Р. В., Стерхова Г. В., Бурая Т. А. Патогенетичний підхід до корекції порушення статики хребта у дітей в кінезотерапії. ЛФК и масаж. 2005. № 1. С. 45–48.

11. Федонюк Я. І., Мицкан Б. М., Попель С. Л. та ін. Функціональна анатомія. Підручник для студентів навч. закладів з фізичного виховання і спорту III-IУ рівнів акредитації. Тернопіль : Навч. книга Богдан. 2008. 552 с.

12. Шинкаренко Л. Вплив фізичних вправ на формування правильної постави. Здоров'я та фізична культура. Шкільний світ. 2011. № 14. С. 1–4.

УДК 373.3.015.31:796.011.3

Корчинський Андрій Павлович,
здобувач вищої освіти 11-Фм групи
Науковий керівник:
к. н. з фіз.вих. і спорту, доц. Кучер Т. В.

ЧИРЛІДИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДОВІД ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ НА ПРАКТИЦІ

Анотація. *У статті всебічно вивчено практичний досвід застосування Чирлідингу в Україні та закордоном й виявлено можливості Чирлідингу, як варіативного модуля дисципліни «Фізична культура», в удосконаленні фізичних якостей школярів у Новій українській школі. Опрацьований матеріал є теоретичним підгрунтям для подальшого експериментального дослідження для підтвердження ефективності застосування варіативного модуля «Чирлідинг» для розвитку фізичних якостей дівчат старшої школи.*

Ключові слова: *Нова українська школа, Чирлідинг, практичний досвід, фізична культура.*

Annotation. *The article comprehensively studies the practical experience of cheerleading in Ukraine and abroad and reveals the possibilities of cheerleading as a variable module of the discipline «Physical Culture» in improving the physical qualities of schoolchildren in the New Ukrainian School. The studied material is the theoretical basis*

for further experimental research to confirm the effectiveness of the use of the variable module «Cheerleading» for the development of physical qualities of high school girls.

Keywords: *New Ukrainian school, Cheerleading, practical experience, physical culture.*

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти та науки України. Її головна заявлена мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись, і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

Ця реформа торкнулася і фізичної культури, як невід'ємної складової освіти. Міністерство освіти і науки презентувало нові модельні програми з фізичної культури, яку пілотували в експериментальних класах Нової української школи. Основне завдання модельної програми – здійснювати не спортивну підготовку учнів, а розвивати їхні фізичні якості. Головна мета уроків – щоб дитина рухалась, отримувала емоційне задоволення [9].

Таким чином, питання розвитку рухових здібностей залишається одним із головних у процесі фізичного виховання школярів.

З метою підвищення рівня розвитку фізичних якостей школярів старших класів Р. Гайволя [5, С. 41–45], Л. Петрина, Ф. Музика, Н. Пугач, Р. Петрина [11, С. 47–50.], О. А. Томенко [13, С. 19–24.], У. Шевців, І. Грибовська [10, С. 54–59], рекомендують впроваджувати у процес фізичного виховання різноманітні види рухової активності, які містять застосування засобів фізичного виховання в позаурочний час, вправи аеробіки, різноманітні форми оздоровчо-рекреаційного спрямування (туристичні походи, піші прогулянки, ігри на свіжому повітрі та інші заходи), різновиди фітнесу тощо.

Нова програма пропонує понад 60 варіативних модулів – з них учні за погодженням із вчителем зможуть обирати ті, які вивчатимуть на уроках.

Якщо в літературі можна знайти безліч рекомендацій стосовно використання під час уроків традиційних засобів, популярних фітнес технологій, то постає проблема введення запропонованих МОН інноваційних засобів у процес фізичного виховання, адже не всі вчителі методично чи організаційно підковані для реалізації завдань Нової Української школи. Одним з таким досить новим для вчителя є Чирлідинг.

Метою статті є вивчити практичний досвід застосування Чирлідингу в Україні та закордоном й виявити можливості Чирлідингу в удосконаленні фізичних якостей школярів.

Як естетична фізкультурна традиція, Чирлідинг вирушає «корінням» углиб століть на Балтійський півострів до Древньої Еллади. Саме там під час проведення Олімпійських Ігор з'явилися перші групи підтримки. Проте, до нашої ери Греція, що по праву вважається колискою цивілізації, у питаннях прав слабкої статі була більше варварською, чим культурною, і забороняла жінкам не лише брати участь у змаганнях, але і підтримувати своїх атлетів. Тому першими чирлідерами були чоловіки. Правда їх завданням було потішати спортсменів співом, грою на арфі і читанням віршів [3, С. 63-67; 12].

Зародження та розвиток Чирлідингу пов'язано з американським футболом.

1865 рік – у Нью-Джерсі, в Принстонському Університеті (США) засноване перше об'єднання студентів, які надавали організовану підтримку команді. За допомогою спеціальних речівок вони закликали глядачів активніше підтримувати своїх гравців. Це був перший клуб груп підтримки, де прозвучала перша кричалка.

1898 рік – офіційне зародження Чирлідингу.

Цього року для футбольної команди Університету Міннесоти сезон не складався вдало. Один із самих ініціативних фанатів вирішив поскаржитися. У своєму Офіційному листі Університету Міннесоти він писав: «Усі кричали: Тримайтеся, не

падайте духом, і ми переможемо!», - тому стверджую, дайте нам групу підтримки, і нас не можна буде зломити. Відбулася наступна гра. Та, всупереч усім очікуванням, команду Гоферс розгромили з рахунком 28-0. Потрібно було придумати щось ще. Джек Кемпбелл, студент першого курсу медичного факультету, якого можна назвати першим чирлідером, пояснив, що хтось повинен керувати скандуванням, а кричалки повинні бути різноманітними. І вже на наступній грі, під керівництвом Кемпбелла, глядачі скандували кричалку, яка згодом увійшла до історії: «Rah, Rah, Rah! Sku - u - mar, Hoo - Rah! Hoo - Rah! Varsity! Varsity! Varsity! Minn - e - So - Tah!».

Спершу Чирлідинг був більш популярний серед чоловіків. Однак, коли у зв'язку з другою Світовою війною на фронт пішло воювати величезна кількість чоловіків, ситуація різко змінилася. Більше 90% чирлідерів стали жінки [3; 4].

20-х роки минулого століття – активна участь у чирлідингу жінок.

В Університеті Міннесоти чирлідери ввели у свої програми елементи гімнастики і стрибки. Виникла ідея відводити спеціальний сектор для чирлідерів.

30-і роки – в університетах і коледжах стали активно використовувати помпони, атрибут, який і по цей день є візитною карткою чирлідингу.

40-і рр. – активно створюються жіночі команди з чирлідингу.

Гімнастичні елементи, як правило, виконувалися чоловіками, в той час, як дівчата танцювали. Це поклало початок утворенню танцювальних команд (данс-команди) [7; 8].

1948 рік – Лоренс Харкі Харкімер (засновник індустрії груп підтримки) організував перший табір для чирлідерів.

Це відбулося в Університеті Хантсвілль Сем Хьюстон. У таборі прийняли участь 52 дівчини. В цей же час була заснована перша чирлідингова організація «Національна Організація Чирлідингу».

1949 рік – засновано Національну асоціацію Чирлідингу (NCA), перша офіційна організація. Налагоджується випуск спеціальних нашивок, значків тощо. Згодом виробництво відповідних аксесуарів та атрибутики, а також спеціальної літератури набуло величезного розмаху і стало цілою індустрією.

1950-і рр. – чирлідери стали проводити в коледжах спеціальні семінари, на яких викладали всім охочим основи цього виду спорту.

1965 рік – винайдено перший сучасний віниловий помпон.

Фред Гастофф представив свій винахід Міжнародній Організації Чирлідингу. Стиль програми з помпонами «Bruin High Step» був удосконалений чирлідерами з UCLA і Міжнародною Організацією Чирлідингу.

1967 рік – запропоновано складати щорічний рейтинг «10 Кращих Коледжських Команд з Чирлідингу».

Таким чином визначали претендентів на участь в конкурсі «Чирлідер Усієї Америки», що проводиться за ініціативою Міжнародної Організації Чирлідингу.

1976р. – команда чирлідерів Dallas Cowboy, виступивши на Супер Боул X, зробила перший крок до розвитку танцювального Чирлідингу.

70-і рр. – Черлідинг набуває все більшої популярності.

Окрім того, що чирлідери виступають на іграх із футболу та баскетболу. Розпочали активно проводитися змагання з Черлідингу серед команд коледжів та середніх шкіл [7; 8].

1978 рік – перша телетрансляція Чемпіонату з Чирлідингу серед Команд Коледжів, організована за ініціативою Міжнародної Організації Чирлідингу.

1980 рік – встановлені офіційні стандарти та правила безпеки на заняттях Чирлідингом.

Крім США, Чирлідинг отримав поширення в сусідній Канаді, в Південній і Центральній Америці, Європі, Австралії та Новій Зеландії, деяких африканських і азіатських державах. До даного виду рухової активності було залучено більше ніж

40 країн. У багатьох з них, як колись у США, Чирлідинг був основою підтримки команд із американського футболу. Згодом він став розвиватися як змагальна спортивна дисципліна. У Канаді групи підтримки з'явилися в один час з американськими, але далі вони йшли трохи різними шляхами. У той час, як у США програми ускладнювалися за рахунок акробатичних трюків, у Канаді більше уваги приділялося танцювальній складовій виступу. В Японії Чирлідинг – є обов'язковою шкільною програмою, також практикується у багатьох коледжах і університетах. Слідом за Японією до чирлідерства долучилися Малайзія і Сінгапур [3; 4].

70-80-ті роки XX століття – чирлідинг починає своє поширення в Європі.

Великобританія – друга після США країна за масштабами і рівнем розвитку чирлідингу. Перші групи підтримки з'явилися там на початку 1980-х (шість команд). Вже на початку 2000-х, всього за два-три роки, число їх збільшилося вдвічі. Сьогодні їх налічується вже більше 3 000 в 105 клубах, і це число продовжує збільшуватися швидкими темпами. Чемпіонат, який проводиться Британською асоціацією чирлідингу, став найбільшим з подібних заходів за межами США. В Англії чирлідинг визначається як спортивна дисципліна, нарівні з легкою атлетикою і військовим мистецтвом [7].

Франція – одна з країн, де чирлідинг найменш розвинений. Тут діє зовсім небагато чирлідингових команд, але й вони не беруть участь у змаганнях. Як вважають їх тренери, вони просто поки не готові [12].

У Латинській Америці змагальний чирлідінг був створений як один з найпопулярніших і високо оплачуваних видів спорту. З 1985 року тут стали проводитися змагання з чирлідингу. Південноамериканські команди стали залучатися до змагань у США. Можливо, чирлідинг в Південній Америці і не довго існує, але він міцно там влаштувався.

Чирлідингові команди організовані в Чилі, Мексиці, Бразилії, Пуерто-Ріко, Коста-Ріка, Еквадорі, Болівії і Перу [12].

1995 рік – заснована Європейська асоціація чирлідингу (ECA).

Асоціація взяла у свої руки керівництво рухом чирлідерів у Європі. На даний момент в Європейську асоціацію Чирлідингу входять 10 країн: Німеччина, Фінляндія, Австрія, Швеція, Словенія, Норвегія, Польща, Великобританія, Росія та Україна.

1995 рік – перший чемпіонат Європи з чирлідингу відбувся у Німеччині, в місті Штутгарті [14].

2001 рік – заснована Міжнародна Федерація Чирлідингу (IFC), з базою у м. Токіо, Японія.

Країни, що входять в IFC: Тайвань, ЮАР, Гонконг, Індонезія, Японія, Малайзія, Філіппіни, Сінгапур, Таїланд, Австрія, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Угорщина, Ірландія, Норвегія, Росія, Сербія і Чорногорія, Словенія. Швеція, Україна, Великобританія, Австралія, Барбадос, Болівія, Бразилія, Чилі, Колумбія, Коста-Ріка, Еквадор, Панама, Перу, США, Венесуела, Казахстан, Корея, Польща [14].

2009 рік – рік входження Чирлідингу, як виду спорту до складу Олімпійських ігор.

24 листопада 2004 року – Всеукраїнська Федерація Чирлідингу офіційно зареєстрована в Україні [16].

Громадська організація «Федерація Чирлідингу та Чирспорту України» (далі - Федерація) є громадською неприбутковою організацією фізкультурно-спортивного спрямування, створеною відповідно до Конституції України та Закону України «Про громадські об'єднання» та іншого чинного законодавства України, на засадах добровільного членства, що об'єднує осіб, які прагнуть сприяти розвитку та популяризації Чирлідингу та Чирспорту.

Основною метою діяльності об'єднання – є розвиток Чирлідингу та Чирспорту, задоволення, захист та реалізацію членами Федерації своїх законних прав і свобод, соціальних, економічних, спортивних, духовних та інших спільних інтересів своїх

членів, підвищення ролі спорту у всебічному розвитку особистості, зміцненню здоров'я, формування здорового способу життя.

Федерація є членом Міжнародної федерації Чирлідингу / International Federation of Cheerleading (IFC) (http://www.ifc-hdqrs.org/) та Європейської асоціації Чирлідингу European Cheerleading Association (ECA) (www.cheereca.org/). Вона забезпечує представництво України на змаганнях Чемпіонатів світу, Європи та різноманітних міжнародних турнірах і спортивних подіях з Чирлідингу та Чирспорту.

Федерація має розгалужену систему всеукраїнських та регіональних заходів із Чирлідингу та Чирспорту. Основними з них є: щорічні Чемпіонат та Кубок України, турнір чирлідерів (груп підтримки спортивних команд) «UKRAINIAN BEACH GAMES – 2015», всеукраїнські фестивалі шкільних та студентських груп підтримки та ін.

Розвиток Чирлідингу в регіонах здійснюється через відокремлені підрозділи Федерації. Відповідні обласні та міські організації проводять чемпіонати та кубки областей та міст країни, мають низку цікавих регіональних заходів.

У складі Федерації функціонують ліги чирлідерів, які мають власні регламенти для проведення спортивних подій, а саме: «Шкільна ліга чирлідерів», «Студентська ліга чирлідерів», «Професійна ліга чирлідерів».

Федерація веде широку просвітницьку та освітню роботу. Проводить курси та семінари з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців, тренерів, суддів з Чирлідингу. Впроваджує передовий досвід у практику діяльності дитячо-юнацьких спортивних шкіл, загальноосвітніх навчальних закладів, вищих навчальних закладів країни.

Сьогодні Федерацію очолює Андрій Боляк. Саме він вперше почав проводити навчання вчителів по варіативному модулі Чирлідинг ще 2017 року, після впровадження МОН України Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та пропозицій МОН України щодо реалізації проекту «Всеукраїнські фестивалі шкільних та студентських груп підтримки».

Головою технічного комітету федерації Чирлідингу є Наталія Боляк. Розробниця навчального курсу на «Прометеус» та «Джуніор», автор і спікер семінарів за темою Чирлідинг [16].

22 лютого 2005 року – Наказом Держкомспорту України № 419 Чирлідингу було надано статус виду спорту, офіційно визнаного в Україні [3; 7; 10; 12].

15 жовтня 2005 року – в Харкові відбувся перший чемпіонат країни з Чирлідингу.

В Україні правила проведення змагань були розроблені в Харківській академії фізкультури, і тільки після їх затвердження, ентузіастам нового руху дозволили влаштувати перший чемпіонат України. У першому чемпіонаті взяли участь більше 14 команд з Києва, Одеси, Полтави, Сум, Дніпропетровська, Харкова, Ужгороду і Луганська [3; 7; 10; 12].

2010 рік – звітно-виборний конгрес в США.

Президент Всеукраїнської федерації Чирлідингу Ю. Крикун був обраний членом Виконкому ICU від Східної Європи. Генеральній секретар Федерації Г. Андрієнко була обрана членом суддівського комітету.

2009-2011рр. – проведено чемпіонат світу з Чирлідингу (м. Орландо, США).

Розіграно медалі у 12 номінаціях (6 данс, 6 чер). Україна брала участь у 3-х видах програми і завоювала 6 медалей: 3 золоті, 1 срібну, 2 бронзові медалі.

2011 рік – проведено чемпіонат Європи з Чирлідингу (м. Прага, Чехія).

Взяло участь 20 країн, які розіграли медалі у 12 номінаціях (6 данс, 6 чер). Україна брала участь в 4-х видах програми і завоювала 4 медалі – 2 золоті і 2 срібні (дорослі), 1 золоту і 2 срібні медалі (юніори).

2012 рік – чемпіонат України (м. Харків), де брало участь 700 спортсменів з 10 регіонів України і міста Києва, а також 4 регіонів Російської Федерації (у змаганнях дітей і юніорів).

2001 рік – створено найвідомішу команду чирлідерів України «ReD Foxes» [12].

Вона створена ще, задовго до офіційного приходу Чирлідингу до України. За 9 років команда брала участь у багатьох спортивних змаганнях. Найбільше досягнення «лисичок» – виступ на XXIX Олімпійських Іграх в Пекіні (Китай) [7].

Таким чином, Чирлідинг – це достатньо перспективний напрямок організації відпочинку населення, який швидко розвивається, а також і вид спорту, якій набуває всі більшої популярності як у світі, так і у нашій країні.

Чирлідінг (англ. Cheerleading) – модний, сучасний вид спорту, який у всіх формах своєї діяльності сприяє не тільки всебічному розвитку особистості, а й загальному оздоровленню організму, зміцненню фізичних і духовних сил, вихованню естетичного смаку. Чирлідінг, як видовищний та емоційний спортивний напрямок, поєднує в собі елементи шоу, гімнастики, акробатики і сучасних танцювальних рухів. Виступи чирлідерів супроводжує багато спортивних змагань, посилюючи видовищність, і є одним з найбільш захоплюючих видів спорту, що сприяють всебічному і гармонійному фізичному розвитку молодого покоління.

Чирлідинг у всіх формах своєї діяльності сприяє різнобічному розвитку особистості, загальному оздоровленню організму, зміцненню фізичних та духовних сил, вихованню естетичного смаку, набуттю навичок самостійної діяльності, формуванню інтересу до здорового способу життя.

При тому величезному розумовому навантаженні, яке відчувають ті, хто займаються, вони не мають ні можливостей, ні, як правило, спрямованості для занять спортом з метою досягнення високих спортивних результатів. Тому, використання на заняттях такого сучасного виду спорту, як Чирлідінг, забезпечить необхідні умови для успішного навчання, допоможе прищепити школярам міцні знання, вміння та навички для культурного ставлення до свого здоров'я.

Аналіз наукових досліджень засвідчує спробу модернізації дисципліни «Фізичне виховання» з впровадженням у навчальний процес нетрадиційних видів фізичної культури, серед яких і Чирлідінг. Так, позитивний вплив Чирлідингу було виявлено на рівень здоров’я школярів (Т. М. Бала (2012), показники фізичного розвитку школярок 8-9-х класів (Т. М. Бала, І. П. Масляк (2009), на рівень розвитку сили, координаційних здібностей і т.ін. (Т.М. Бала, І. П. Масляк (2008), (2009), Т. М. Бала (2011). Вчені доводять, що введення в процес фізичного виховання засобів чирлідингу сприятиме гармонійному (фізичному, психічному та духовному) розвитку особистості [2, с. 15-22; 6, с. 94-100; 10, с. 39-41; 24].

Особливістю Чирлідінгу є те, що запропонована програма повинна передбачати залучення до занять великої кількості бажаючих. При цьому враховувати індивідуальні особливості кожного, з можливістю індивідуально розкритися усім тим, хто раніше не займався чирлідингом, але має необхідну фізичну підготовку [1, с. 188–195].

Метою занять повинно стати формування фізичної культури особистості, стійкої мотивація до занять фізичною культурою і спортом, популяризація Чирлідингу, прищеплення основ морально-естетичного виховання [17, с. 20–39].

Введення варіативного модуля «Чирлідинг» в школах повинно успішно вирішувати виховні та оздоровчі завдання, що спрямовуються на: мотивоване виховання духовно-морального фізичного здоров'я, адаптацію в колективі, пристосування до умов середовища і неадекватним ситуацій, фізичну підготовленість, збереження фізичного здоров'я, адаптацію до соціально-фізіологічним змінам в сучасних умовах, налагодження спілкування в колективі, вибір оптимальної поведінки, поведінкових реакцій.

Завдання «Чирлідингу» повинні вирішувати питання активізації спортивно-масової та оздоровчої роботи, виховання високої культури особистості і всебічний розвиток фізично міцної, гармонійно розвиненої, соціально активної особистості здобувача, готової до успішної майбутньої професійної діяльності.

На заняттях школярі повинні накопичити необхідні теоретичні знання, оволодіти технічними прийомами, тактикою чирлідіра, необхідної для підняття духу команди. Навчально-тренувальний процес повинен забезпечити виховання волі, сміливості, наполегливості, дисциплінованості, колективізму, творчих здібностей та професійних якостей.

Основною умовою виконання завдань варіативного модуля «Чирлідинг» є збереження здоров'я учнів, а це можливо лише при регулярній руховій активності і всебічному фізичному розвитку на заняттях.

Доведена ефективність Чирлідингу є першим кроком до модернізації сучасних програм. Найважливішим є змістовне наповнення нового варіативного модуля відповідно до вимог кредитно-модульної системи.

Список використаних джерел

1. Антіпова Ж. І. Барсукова Т. О. Черлідінг як засіб фізичного виховання та збереження здоров’я студентів закладів вищої освіти. Журнал з пед. наук. Дрогобич. 2021. С. 188–195.

2. Барсукова Т. О., Антіпова Ж. І. Інноваційні аспекти організації фізичного виховання студентів закладів вищої освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. С. 15–22.

3. Бачинска Н. В., Саричов В. І., Шляхов Ю. В. Історичні аспекти розвитку черлидінга і переспективи його розвитку в Україні. Актуальні проблеми фізичного виховання студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Дніпропетровськ, вид-во «Нова Ідеологія», 2012. С. 16–24.

4. Бачинська Н. В. Історія та загальна характеристика черлідингу. Наука і освіта", №4, 2013, С. 63–67.

5. Гайволя Р. Розвиток рухових якостей учнів старших класів засобами фізичного виховання в позаурочний час. Молодіжний науковий вісник. 2014. С. 41-45.

6. Іванченко Ю. М. Планування і організація тренувального процесу в черлідингу. Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Л., 2010. Вип.14, т.1. С.94–100,

7. Історичні аспекти становлення та розвитку черлідінгу у світі та в Україні / О. Шиян // Спортивний вісник Придніпров'я. 2013. № 2. С. 196–200.

8. Історія черлідингу. URL: https://cheerleading.od.ua/istoriya-cherlidinga.html (дата звернення: 10.04.2023).

9. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року з метою модернізації навчальних програм для 5-9 класів на основі компетентнісного підходу. Наказ МОН України від 10.02.2017 № 201 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 13 січня 2017 року № 52. URL : https://base.kristti.com.ua/?p=3138 (дата звернення: 10.04.2023).

10. Крикун Ю. Ю. Особливості розвитку чердідингу як виду спорту в Україні. Фізичне виховання різних верств населення. 2007. № 7 С. 39–41.

11. Петрина Л., Музика Ф., Пугач Н., Петрина Р. Вплив аеробіки на показники розумової та фізичної працездатності дівчат 15–17 років. Спортивна наука України. 2014. №4 (62). С. 47–50.

12. Сторінки історії світового і українського черлідинга. URL : http://cheerl-eading.od.ua/index.php?option =com_content&view=article&id=68&Itemid=121 (дата звернення: 12.04.2023).

13. Томенко О. А. Рівень рухової активності підлітків та шляхи його підвищення на основі використання заходів оздоровчо-рекреаційного спрямування. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2013. №3. С. 19–24.

14. Черлідинг. Історія виникнення, опис, особливості та номінації змагань. URL : http://hnb.com.ua/articles/s-sport-cherliding_tantsevalnyy_sport-2485 (дата звернення: 01.04.2023).

15. Шевців У., Грибовська І. Різновид фітнесу на уроках фізичної культури зі школярками старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Спортивна наука України. 2015. №3 (67). С. 54–59.

16. Федерація чирлідингу та чирспорту України. Офіційний сайт. URL : https://cheerleading.org.ua/ (дата звернення: 15.04.2023).

17. Barsukova T. O., Antipova Z. I. Фізичне виховання й інновації: черлідінг у фізичній підготовці здобувачів вищої освіти : scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. PP. 20–39.

УДК 373.3.016:796

Онук Максим Валентинович,
здобувач вищої освіти 11-Фм групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Божик М. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ І ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню вивчення фізичного розвитку, працездатності і функціонального стану організму школярів. Доведено, що ефективність підвищення функціонального стану серцево-судинної системи, рівня працездатності та фізичного розвитку будуть вищими, якщо систематично займатися фізичною культурою і спортом.*

Ключові слова: *фізичний розвиток, фізична працездатність, функціональний стан, школярі.*

Annotation. *The article is devoted to the study of physical development, working capacity and functional state of the body of schoolchildren. It has been proven that the effectiveness of increasing the functional state of the cardiovascular system, the level of work capacity and physical development will be higher if you systematically engage in physical culture and sports.*

Key words: *physical development, physical capacity, functional state, schoolchildren.*

Постановка проблеми. За останні роки питання фізичного виховання все більше й більше привертає увагу педагогічної, медичної і батьківської громадськості. І це не випадково. Відомо, яке велике значення має добре організоване фізичне виховання для зміцнення здоров'я дітей. Для сучасної педагогічної думки в теорії та практиці фізичного виховання характерним є пильна увага до особистості дітей і підлітків, їх фізичного розвитку, стану здоров'я і рухових можливостей. Вона визначається основною метою фізичного виховання — забезпечити гармонічний і фізичний розвиток людини [1, 3 , 4, 5].

Фізична досконаліть може бути забезпечена, якщо правильне фізичне виховання здійснюватиметься в органічному зв'язку з іншими сторонами виховання. Тому всі основні проблеми фізичного виховання повинні розглядатися в аспекті гармонічного розвитку особистості.

Тут доцільно виділити два напрямки, при обговоренні яких можна конкретніше побачити зв'язок фізичного виховання із трудовим і розумовим, а також шляхи впливу на розвиток особистості.

Це, по-перше, проблеми навчання у фізичному вихованні і, по-друге, проблеми індивідуального підходу, здійснюваного на основі даних вивчення рухових можливостей школярів різного віку, статі, фізичного розвитку і стану здоров'я [1, 5].

Чимало пишуть і говорять про розвиток рухових якостей, про роль фізичних вправ як засіб проти малої рухливості дітей, про користь фізкультури для здоров'я.

У дослідженнях вітчизняних учених переконливо доведено, що дитину потрібно навчити рухатись, починаючи з найперших спроб пересування тіла і, закінчуючи найтоншими рухами рук. Відомі факти про дітей, що виросли поза людським суспільством, а також спеціальні фізіологічні дослідження й педагогічні спостереження свідчать про те, що без навчання й тренування само собою ніколи не виникнуть і не створяться життєво важливі уміння й навички, не кажучи вже про високе мистецтво управління рухами. Тому для шкільного процесу фізичного виховання освітні завдання повинні бути настільки важливими, як і оздоровчі й виховні завдання [1, 2, 4, 5].

Проблеми індивідуального підходу до фізичного виховання слід віднести до числа центральних проблем теорії й практики фізичного виховання дітей. На заході широко пропагується "спонтанність", яка базується на антропологічній трактовці здібностей людини до виховання й навчання. Згідно з даною теорією (Д. Таннер) стверджується, що прогресивний розвиток скелета є загальним фактором, який задає темп як фізичному, так і розумовому розвитку. Причому вважається доведеним лише один зв'язок: розумовий розвиток залежить від фізичного і потрібно воно фізичному розвитку тільки як вправа для подальшого фізичного зростання й розвитку. Для здійснення індивідуального підходу слід спочатку створити таку систему фізичного виховання, яка б дозволила забезпечити кожній дитині повноцінний і гармонічний розвиток його фізичних здібностей і озброїти всіх дітей необхідним обсягом навичок, умінь і знань із фізичної культури і, з другого боку, озброїти педагогів методикою диференційованого педагогічного впливу, що базується на знаннях про особливості школяра, його фізичного розвитку, про рухові можливості й стан здоров'я [1, 3, 5].

Об'єкт дослідження — процес фізичної підготовки школярів.

Предмет дослідження — формування рухової активності школярів у процесі занять фізичною культурою.

Мета дослідження — вивчення фізичного розвитку, працездатності і функціонального стану організму школярів.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати фізичний розвиток школярів.
2. Вивчити фізичний розвиток і працездатність дітей середнього шкільного віку.
3. Розробити методику підвищення фізичної працездатності школярів.

Для вирішення завдань застосовували такі методи дослідження: аналіз літературних джерел, тестування, математична обробка результатів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилися протягом 2022-2023 н.р. В них приймали участь учні 5-8 класів ЗОШ №4 м. Кременця, всього 68 чоловік. Учні на період обстеження були практично здорові і не мали скарг на стан здоров'я й самопочуття.

В нашій роботі для оцінки фізичного розвитку використовувались антропометричні показники:

а) соматометричні – висота і маса тіла, об'єм грудної клітки;

б) фізіометричні – життєва ємність легенів, сила кисті.

Ріст тіла визначався за допомогою ростоміра. При вимірюванні росту, стоячи учень, ставав спиною до вертикальної планки ростоміра, доторкаючись до неї п'ятами зімкнутих ніг. Потилиця, звичайно, не доторкається до планки, орієнтиром для положення голови є лінія, яка проходить через нижній край кута ока й мочка вуха, яка повинна бути горизонтальною. Вагу тіла вимірювали на медичній вазі з точністю до 50 г.

Об'єм грудної клітки вимірювали сантиметром, позаду по кутах лопаток. Об'єм грудної клітки визначався під час паузи.

Силу м'язів кисті вимірювали динамометром. При цьому учень робить максимальне стискання динамометра правою й лівою рукою окремо. Вимірювання повторювалося три рази і кращий результат записувався.

Життєву ємність легенів визначали за допомогою спірометра. Після підготовчого вдиху й видиху учень робив максимальний вдих, повністю напружуючи всі дихальні м'язи, включаючи і м'язи живота, і видихав повітря в трубку спірометра.

Загально-фізичну працездатність визначали за допомогою гарвардського степ-тесту. За допомогою цього степ-тесту кількісно оцінюються відновні процеси в серцево-судинній системі після дозованої важкої м'язової роботи.

Індекс гарвардського степ-тесту (ІГСТ) може визначатися у здорових і фізично підготовлених людей. Для тестування використовувалися сходинки (гімнастична лава), метроном і секундомір. Висота сходинок – 30-40 см. Час процедури вибирався залежно від віку й статі обстежуваних (4 хв. – юнаки і підлітки – 12-17 років). Темп сходження становив 30 циклів за 1 хв. і задавався метрономом, який установлювався на 120 кроків за 1 хв. Після закінчення роботи обстежуваний сідав у крісло і на 2-й, 3-й, 4-й хвилинах відновлення у нього рахувався пульс.

Результати тесту виражаються у вигляді індексу гарвардського степ-тесту:

ІГСТ=100t/(f1+f2+f3)

У цьому виразі t – час входження на сходинку в секундах, f1, f2, f3 – сума пульсу за перших 30 с 2- ої, 3- ої, 4- ої хвилини після відновлення.

Фізична підготовленість оцінювалась зазначенням отриманого індексу. При ІГСТ меншому 55 – фізична підготовленість оцінюється як слабка, при 55-64 – нижче середньої, при 65-79 – як середня, при 80-89 – як добра і при 90 і більше – як відмінна.

Артеріальний тиск визначали по методу Короткова. На плече (у верхній третині плеча) надягають манжетку (учень сидить боком до столу, поклавши на нього ліву руку). Манжетка повинна прилягати до шкіри, але не стискати тканин плеча. В манжетку надувають повітря, прощупуючи пульс на променевій артерії до його зникнення. Потім, відкривши клапан, повільно знижують тиск повітря в манжетці. В момент появи ритмічних тонів відмічався рівень тиску в манометрі. Це відповідало максимальному тиску. Продовжували повільно випускати повітря. Відмічався тиск у момент різкого послаблення, або зникнення тонів, що і відповідало мінімальному тиску. Цей метод давав можливість визначити систолічний і діастолічний тиск.

Хвилинний об'єм кровообігу визначався по методу Старра:

COR = 100+0; 5ПТ-0; 6ДТ-0; 6В;

ХОR =COR*ЧСС,

де ПТ – пульсовий тиск, мм. рт. ст.;

В – вік учня, що обстежується;

ЧСС – частота серцевих скорочень.

Згідно вказівок (А. П. Чубко) систолічний і хвилинний об'єм крові визначені цим методом, близькі по своїх величинах до величин, отриманих іншими методами.

Отриманий матеріал був підданий варіаційно-статестичній обробці, з обчисленням основних параметрів варіаційного ряду: середньої арифметичної (М); середньої арифметичної помилки.

Критеріями достовірності зрушень середніх величин було прийнято покажчик точності (t) не менше 2-2.5, а також показник надійності (Р) з ризиком помилки не більше 5% (Р ≤ 0.5), які свідчать про те, що різниця середніх величин перевищує помилку різниці в 2-2.5 рази і більше. При дослідженні функціонального стану серцево-судинної системи було використано ряд спеціальних прийомів.

При розгляді питання про вплив фізичних вправ особливе значення мають дослідження фізичного розвитку й працездатності, показники яких тісно пов'язані з діяльністю інших систем організму. В таблиці N1 подані дані фізичного розвитку школярів, із яких виходить, що школярі, які систематично займаються спортом по основних показниках фізичного розвитку випереджають своїх ровесників, які не займаються спортом.

Таблиця 1

Показники фізичного розвитку школярів

Показники дослідження	К-сть спосте-режень	Які займаються спортом	К-сть спосте-режень	Які не займа-ються спортом	Р
		М±М		М±М	
Ріст стоячи (см)	20	156.2±0.18	48	157.2±0.482	›0.05
Маса тіла (кг)	20	46.5±1.383	48	48.1±0.721	›0.05
Об'єм грудної клітки(см)	20	84.7±0.622	48	74.4±0.689	‹0.01
Життєва ємність легенів(мл)	20	44.7±25.834	48	31.2±22.603	‹0.01
Сила кисті (правої, кг)	20	32.7±0.703	48	28.4±0.562	‹0.01

Аналіз показників висоти й маси тіла не виявив достовірної різниці між цими показниками, хоча у школярів-спортсменів вони виявились вищі.

Об'єм клітки спортсменів-школярів більше на 6,3 см (Р < 0,01), що як очевидно відзначилось на показаннях ємності легенів. Середні показники ємності легенів у школярів-спортсменів більші ніж у дітей, які не займаються спортом.

Дані, подані в таблиці 1 дозволяють відмітити перевагу сили м'язів кисті школярів, які систематично займаються спортом. Порівняльний аналіз показав, що певна різниця має місце. Співставлення фізичного розвитку школярів, які займаються спортом, із даними учнів, які не займаються спортом, дозволимо виявити деякі особистості фізичного розвитку, які, як ми передбачаємо є результатом впливу фізичних вправ на організм дітей і підлітків.

При розгляді питання на вплив спорту на організм, особливе значення мають дослідження з найважливіших систем: серцево-судинної, функція якої тісно пов'язана з діяльністю інших органів і в багатьох випадках визначає її працездатність (таблиця 2).

У стані відносного спокою частота пульсу у школярів коливалась в доволі широкому діапазоні – від 63 до 98 уд./хв. Проте слід відмітити відмінності у частоті пульсу у школярів, які займаються і тих, хто не займається спортом. Рівень артеріального тиску у стані відносного спокою у підлітків-спортсменів має значне індивідуальне коливання. Діапазон коливання систолічного тиску знаходиться в

межах 100-135 мм рт. ст., а діастолічного – 55-90 мм рт. ст. Порівняльний аналіз тиску у цих двох групах, які досліджувались, не виявили суттєвої різниці (P > 0,05). Ці дані показали, що у величинах хвилинного об'єму крові суттєвої різниці у школярів не виявлено, тоді як частота пульсу менша, а систолічний об'єм крові трохи більший у школярів, які займаються спортом. Відмічено збільшення пульсового тиску і більш рідкий ритм серцевих скорочень у школярів, які займаються спортом, що можна пояснити більш економічним характером пристосування їх, серцево-судинної системи у стані спокою (М. Е. Росновської).

Таблиця 2

Показники розвитку серцево-судинної системи школярів

Показники дослідження	Які займаються спортом	Які не займаються спортом	P
	M±M	M±M	
ЧСС уд. в хв.	80.0±1.330	85.0±1.840	‹ 0.05
Систолічний тиск мм рт. ст	110±1.620	114±1.720	› 0.05
Діастолічний тиск мм рт. ст	62±1.414	64±0.840	› 0.05
СОК мл	61.5±0.620	62.4±0.530	› 0.05
ХОК л/хв.	4.6±0.134	4.8±0.141	› 0.05

Таким чином відмічено, що у стані відносного спокою школярі, які займаються спортом мають більш високий рівень адаптаційних можливостей серцево-судинної системи.

Висновки. Отже, враховуючи результати дослідження можна зробити наступні висновки:

1. В юнацькому віці внаслідок високої морфологічної й функціональної зрілості рухового апарату, повного оформлення ЦНС, створюються належні умови для фізичного розвитку. По-перше, збільшується фізіологічний поперек м’язів, зростає м’язова маса по відношенню до тіла; по-друге, збільшується інтенсивність збудження м’язів; по-третє, покращується нервова й гуморальна регуляція організму. Ріст тіла у юнаків до 17-18 років закінчується. Максимальна сила м’язів кисті в 16-17 років; при згинанні — 26.2 кг, при розгинанні — 15.3 кг (Коробков А. В.). Показники ручної динамометрії: 16 р. — 43, 17 р. — 45. Із збільшенням росту і маси тіла збільшується й окружність грудної клітки. Так, у юнаків об’єм грудей коливається від 71 до 100 см (середній показник — 84.7 см). Життєва ємність легенів — 4470 мл.

2. Показники фізичної працездатності школярів, які систематично займаються спортом (17.4±0.314) більш вищі, ніж у тих, хто не займається спортом (14.7±0.382).

3. Серцево-судинна система функціонує більш ефективно й економічно у дітей, які систематично займаються спортом (середні показники);

а) до менших величин збільшується частота серцевих скорочень — 80.0 уд. у хв. (хто займається спортом) і 85.0 уд. у хв. (хто не займається спортом);

б) систолічний тиск — 110 мм. рт. ст. (хто займається спортом) і 114 мм. рт. ст. (хто не займається спортом);

в) діастолічний тиск — 62 мм. рт. ст. (хто займається спортом) і 64 мм. рт. ст. (хто не займається спортом).

Хвилинний об’єм крові збільшується в більшій мірі за рахунок збільшення систолічного об’єму крові.

4. Цілеспрямовані заняття фізичними вправами вдосконалюють механізми фізичної працездатності школярів.

Список використаних джерел

1. Гнітецька Т. В. Організаційно-педагогічні умови оптимізації фізичного виховання учнів гімназій 10-13 років : дис. на здобуття наукового ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : 13.00.02 . Луцьк, 1998. 202 с.
2. Михальчук А. Д., Семененко В. П. Особливості функціонального стану організму дітей 6-11 років в процесі фізичного виховання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 10 (104). С. 60-64.
3. Морман Д., Хеллер Л. Физиология сердечно-сосудистой системы. СПб. : Изд-во “Питер”, 2000. 256 с.
4. Хорошуха М. Деякі аспекти впливу тренувальних навантажень різної спрямованості на формування інтегрального здоров’я юних спортсменів 13–16 років. Молода спортивна наука України. 2009. Т. 1. С. 317–323.
5. Шиян Б. М., Вацеба О. М. Теорія і методика наукових педагогічних досліджень у фізичному вихованні та спорті : навч. посібник Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2008. 275 с.

УДК 796.92-057.874

Пилипчук Іван Ярославович,
здобувач вищої освіти11-Фм групи;
Герасим’юк Віталіна Миколаївна,
здобувачка вищої освіти12-Фс групи
Науковий керівник:
к. н. фіз.вих і спорту, доц. Банах В. І.

СПЕЦІАЛЬНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ЛИЖНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Анотація. *У статті висвітлені питання особливостей застосування лижної підготовки в закладах середньої освіти. Виявлено позитивний вплив занять лижної підготовки на рівень розвитку фізичних якостей, зокрема на витривалість. Лижна підготовка має важливий позитивний оздоровчий і повинна застосовуватися у середніх класах.*

Ключові слова: *учні, лижі, фізична підготовка.*

Abstract. *The article highlights the specifics of the application of ski training in secondary education institutions. The positive influence of ski training classes on the level of development of physical qualities, in particular on endurance, was revealed. Ski training has important positive health benefits and should be used in middle classes.*

Key words: *students, skiing, physical training.*

Постановка проблеми. Ключовою умовою організації та побудови процесу фізичного виховання є врахуванням бурхливого й нерівномірного розвитку в середньому та старшому шкільному віці [15]. Організація процесу фізичного виховання учнів середніх та старших класів, потребує використання ефективних засобів впливу на організм школярів. Одним із ефективних засобів оздоровчого впливу на організм є лижні перегони. В навчальній програмі із фізичної культури для учнів середніх класів присутній компонент “Лижна підготовка”, який можуть вивчати школярі 5-9 класів [8]. В учнів молодших та старших класів такий вид діяльності

навчальною програмою не передбачений.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фахівці [9, 10] вказують на те, що витривалість є основною фізичною якістю лижників. Інші якості такі як гнучкість, спритність, швидкість, рівновага, координація – необхідно віднести до додаткових – допоміжних, проте вони є тісно пов'язані з витривалістю. Процес фізичного виховання школярів передбачає використання засобів і методів на розвиток всіх якостей.

Аналіз навчальної програми [12] показує, що аж до дев'ятого класу процеси технічної і фізичної підготовки йдуть паралельно і займають приблизно рівне місце в заняттях уроку. Під час занять ми паралельно на одному уроці здійснюємо навчання учнів лижній техніці і паралельно поліпшуємо фізичну підготовленість учнів. Така традиційна форма побудови заняття лижної підготовки відрізняється від сучасних поглядів на процес удосконалювання у фізичних вправах та поглядів на освітній процес в Новій українській школі.

В навчальних програмах з лижних видів спорту для дитячо-юнацьких спортивних шкіл вказано чіткі межі дозування інтенсивності та обсягу застосування фізичних вправ [14] . Навчальна шкільна ж програма для учнів 5-9 класів з фізичної культури пропонує тільки модуль з лижної підготовки з рекомендованим для вивчення окремими технічними елементами роботи і має рекомендаційний характер [12]. Дозування фізичними вправами передбачає нижчу Інтенсивність занять у закладах середньої освіти. Також в освітньому процесі у закладах середньої освіти не вказано які ефективні спеціальні та підвідні вправи використовуються в процесі підготовки. Таким чином впровадження ефективних засобів з лижної підготовки в навчальний процес дозволить поліпшити процес фізичної підготовки учнів середніх класів .

Дослідження особливостей фізичного розвитку школярів у зв'язку з віком та впливом систематичних занять фізичними вправами є дуже важливим для успішної педагогічної практики. Це означає, що розуміння фізичного розвитку учнів та його залежності від віку та фізичної активності може допомогти педагогам розробляти ефективні підходи до навчання та розвитку учнів. Також ці знання можуть допомогти визначити найбільш ефективні методи фізичного виховання для різних вікових груп школярів. У цілому, текст підкреслює важливість вивчення фізичного розвитку школярів та його впливу на навчання та розвиток [7, с.12].

Мета дослідження визначити особливості впливу застосування засобів лижної підготовки на організм учнів.

Виклад основного матеріалу. Отримані в результаті досліджень фізичного розвитку школярів та впливу фізичних вправ на організм, є важливими для вирішення педагогічних проблем, пов'язаних з фізичним вихованням учнів. Ці дані є основою для розуміння закономірностей розвитку організму в різні вікові періоди та визначення найбільш ефективних методів фізичного виховання. Такі дослідження допомагають педагогам вирішувати принципові питання щодо організації та методики занять з фізичного виховання, зокрема визначення оптимальної тривалості та інтенсивності занять, вибір видів вправ тощо. У цілому, текст стверджує, що дослідження фізичного розвитку та впливу фізичних вправ на організм є важливими для розв'язання проблем, пов'язаних з фізичним вихованням школярів.

Спеціальні фізичні вправи, спрямовані на розвиток конкретних фізичних якостей, повинні бути адаптовані до природного вікового розвитку організму людини. Це означає, що вплив на розвиток певної фізичної якості повинен співпадати з тим періодом життя, коли в організмі відбувається найбільший розвиток тих органів та систем, що відповідають за цю якість. Наприклад, якщо метою є розвиток м'язової сили, то вправи повинні проводитися на той період життя, коли м'язова система перебуває в стадії інтенсивного розвитку. В цілому спеціальний вплив фізичних

вправ на розвиток конкретних фізичних якостей повинен бути погоджений з природним віковим розвитком організму для досягнення найбільш ефективних результатів.

Формування рухової функції людини пов'язане зі становленням вищої нервової діяльності, розвитком нервово-м'язового апарату та розвитком внутрішніх органів і процесів обміну речовин. При цьому, морфологічний та функціональний розвиток окремих органів і систем відбувається нерівномірно на різних етапах розвитку організму, що призводить до особливостей взаємозв'язку між ними. Наприклад, розвиток нервової системи і рухового апарату може відбуватися на різній швидкості, що може призвести до нерівномірного розвитку рухових здібностей. Розвиток рухової функції людини пов'язаний зі становленням різних систем і процесів організму, і їх нерівномірний розвиток може впливати на характеристики рухової функції на різних етапах онтогенезу [11, с.18].

Розвиток людини характеризується нерівномірністю змін, які не спрямовані лише на збільшення розмірів та маси тіла, а на комплексну перебудову організму. Цей процес відбувається в різні періоди життя, тому різні органи і системи організму формуються в різні терміни. Наприклад, у період статевого дозрівання відбувається посилення цієї нерівномірності, що може відображатися на фізичному стані людини.

У сучасному світі, де люди все менше рухаються, регулярні фізичні вправи є найбільш ефективним способом підтримання здоров'я та покращення фізичного стану організму. Тренування сприяє збільшенню м'язової працездатності і залежить від тренованості організму. Молоді спортсмени, які займаються спортом мають більшу працездатність та витривалість порівняно з однолітками, які не займаються спортом. Зростання віку та рівня кваліфікації спортсменів призводить до збільшення розходження в працездатності між тими, хто займається спортом та тими, хто не займається, особливо в дівчат [13, с. 38].

Зі зростанням працездатності у юних спортсменів збільшується їх здатність до максимального споживання кисню. Ймовірно, це пов'язано зі збільшенням аеробної продуктивності під впливом систематичних занять спортом. Зокрема, у дівчат-спортсменок старшого шкільного віку спостерігається зниження відносного вмісту жиру до 14%. Аналіз експериментальних даних дозволив виявити наступні закономірності серед юних спортсменів та школярів, які не займаються спортом :

1. вищі показники функціональних показників у хлопчиків, ніж у дівчат;
2. значніші відмінності між хлопчиками і дівчатками в 15 років.

Динаміка вікових змін сумарної сили м'язів у різних груп підлітків є неоднаковою. Особливо помітне уповільнення темпів зростання сили спостерігалось у період від 14 до 15 років. Це можна пояснити гормональними перебудовами, які відбуваються в організмі підлітків. Заняття спортом не забезпечує прискорення зростання сили м'язів у цей період. Інтервал між 15 та 17 роками відзначається зростанням сили, що можна пояснити завершенням пубертатного періоду, коли всі системи та органи людини досягають максимального рівня розвитку..

Лижні перегони потребують від лижника значного прояву витривалості та високої швидкісно-силової та силової підготовки. Успішне подолання складної траси вимагає від лижника розвинених м'язів верхніх і нижніх кінцівок. Важливими м'язами для лижника є розгиначі стегна (чотириглавий м'яз стегна), гомілки, розгиначі плеча (триголовий м'яз плеча) та м'язи тулуба (найширші м'язи спини і великий круглий м'яз) [10, с. 24].

Склад м'язових волокон визначає статичну витривалість та силу м'язів, при цьому відсоток повільних волокон в організмі може значно відрізнятися в різних людей. Лижник-гонщик вимагає високорозвиненої повільно-скорочувальних м'язів, яка складає від 70 до 90%. У підлітків і юнаків сила і витривалість м'язів також є важливою, проте вони часто неправильно застосовують максимальні навантаження,

забуваючи про послідовність та поступовість тренувань. Такі рухи можуть бути необґрунтовано ризиковані і здатні шкодити здоров'ю, і мотивація їх виконання може бути більш психологічною, ніж практичною.

В підлітків з бурхливим приростом тіла можна спостерігати зниження рівня витривалості на початку статевого дозрівання. Для розвитку цієї фізичної якості важливо оцінювати загальний рівень фізичного розвитку підлітка, включаючи довжину і масу тіла, обхват грудної клітки, які пов'язані з показниками інших систем організму і є інформативними для індивідуального біологічного розвитку людини.

Щоб визначити рівень фізичного розвитку спортсмена, необхідно провести вимірювання його довжини, маси тіла та обхвату грудної клітки. Ці параметри є тотальними розмірами тіла і дають інформацію про рівень фізичного розвитку людини, а їх оцінювання може бути корисним для діагностики та диференційної діагностики. У фізичній культурі, ці розміри є важливим критерієм при відборі спортсменів.

Існує думка, що найлегше розвивати ту якість, яка має природний сенситивний період у віковому розвитку. Якщо пропустити цей період, то вдосконалити якість буде важче або навіть неможливо. Також важливо дотримуватися домірності у розвитку фізичних якостей, особливо витривалості та сили, щоб не призвести до зниження ефективності і не гальмувати розвиток інших якостей.

У ранньому дитячому віці підвищення однієї фізичної якості, такої як витривалість, може сприяти покращенню інших якостей, наприклад, сили та швидкості. Але у підлітковому віці цей зв'язок може змінитися, і занадто інтенсивна силова тренування можуть призвести до зниження витривалості, особливо у хлопців. Тому важливо дотримуватися домірності та збалансованості у тренуванні різних фізичних якостей, щоб досягти оптимальних результатів.

Зміна фізичних якостей відповідно до віку не є унікальною особливістю, а є результатом загального закону – стратегії адаптації організму до умов, що змінюються. У дитинстві організм має менші резервні можливості, тому будь-яка зміна умов життя викликає генералізовану реакцію у всіх його системах. Така реакція допомагає організму впоратися з додатковими навантаженнями, що стаються при зміні умов. В дитинстві спостерігаються позитивні переноси у розвитку різних фізичних якостей, таких як сила та витривалість, оскільки всі системи організму активізуються, щоб впоратися з новими умовами. Тому в цей період розвитку педагогічні та гігієнічні ефекти набувають особливого значення, оскільки організм має величезний потенціал росту та розвитку [10].

Розвиток витривалості, як однієї з ключових фізичних якостей людини, не отримував достатньої уваги та визнання. Більшість людей вважала, що розвивати витривалість може тільки професійний спортсмен, який займається дисциплінами на довгі дистанції. Однак, це не так. Розумна людина, яка має на меті закласти основу міцного здоров'я, повинна також систематично і наполегливо розвивати свою витривалість. Це допоможе зміцнити серце і покращити роботу всієї системи кровообігу, а також розвинути легені та покращити функції дихання, покращення фізичної підготовки означає здатність виконувати різні щоденні обов'язки енергійно і ефективно без відчуття зайвої втоми, а також розвиток резервів високої продуктивності. вдосконалення обміну речовин також є важливим елементом, що допомагає нормалізувати вагу тіла. Зміцнення нервової системи допомагає підняти оптимізм і гарний настрій. Окрім цього, покращення фізичної підготовки допомагає продовжити активне життя та досягти творчого довголіття.

Виконуючи вправи для витривалості, такі як біг, ходьба зі швидкістю, катання на лижах, велосипеді, плавання та різні види веслування, організм претерпує глибоку перебудову, що дозволяє протистояти втомі та здатність переносити фізичні, емоційні та розумові навантаження. Розвиваючи витривалість, людина зміцнює своє

здоров'я, що є важливим фактором для успіху в будь-якій галузі діяльності [4].

В спорті визначають кілька типів витривалості, таких як загальна, швидкісна, силова і спеціальна. Витривалість визначає, наскільки довго спортсмен може виконувати роботу певної інтенсивності та характеру без відчуття збудження та знемоги. Поняття витривалості відноситься до здатності організму зберігати свою працездатність певний час, протистоячи стомленню. Вдосконалення витривалості відбувається через зміну стану нервових центрів та формування умовних рефлексів, що поліпшують функціонування кровообігу, дихання, теплорегуляції, обміну речовин та регуляції організму.

В залежності від інтенсивності і тривалості вправ, роль окремих складових витривалості (алактатно-анаеробної, гліколітичної анаеробної та аеробної) може змінюватись. У лижних гонках найбільш важливою є аеробна витривалість, хоча в процесі перегонів відбувається значна частка енергопостачання за рахунок анаеробних реакцій [11, с.15].

Вчені дійшли висновку, що швидкість переміщення лижників на довгих дистанціях залежить від кількості кисню, який постачається в кров. Інші аспекти, пов'язані з витривалістю, включають стратегії економії рухів, здатність максимально мобілізувати ресурси тканин для забезпечення енергією та адаптацію до змін у внутрішньому середовищі організму. Незалежно від виду фізичного навантаження, витривалість має деякі загальні риси.

Згідно з деякими дослідниками, витривалість розвивається та вдосконалюється протягом тривалого періоду життя людини. Найвищий рівень розвитку витривалості, за їх даними, досягається у людини в тридцятирічному віці.

Для новачків характерно швидке збільшення витривалості. Наприклад, проведені дослідження показали, що після 34 тренувань за 45 днів працездатність м'язових груп збільшується близько в 6 разів. Граничний час, протягом якого можна виконувати вправу певної інтенсивності, є одним з показників витривалості [7, с. 53] .

Оптимальними зусиллями під час вправ є ті, які становлять 40-60% максимальної потужності для розвитку загальної витривалості. При такому навантаженні можуть не потрібні навіть короткі перерви відпочинку. Швидкісна витривалість залежить від здатності виконувати вправи високої інтенсивності на певній дистанції. Залежно від довжини дистанції, межі інтенсивності можуть відрізнятися. Розвиток швидкісної витривалості відбувається повільніше, ніж загальної витривалості, і вимагає тренувань близько 60-80% максимальної потужності, тобто навантажень помірної і великої інтенсивності.

Силова витривалість є важливою для атлетів, які займаються силовими видами спорту, такими як підтягування на перекладині, жим лежачи, присідання зі штангою тощо. Щоб підвищити силову витривалість, треба займатися тренуванням з високими ваговими навантаженнями і виконувати більше повторень.

М'язова витривалість, або локальна м'язова витривалість, відображає здатність м'язів до продовження роботи після втоми, коли вони вже не можуть виконувати максимальну силу. Наприклад, при заняттях бодібілдингом, локальна м'язова витривалість дуже важлива для збільшення м'язової маси та формування зведеного тіла. Для підвищення м'язової витривалості, використовуються вправи зі зменшеним ваговим навантаженням і більшою кількістю повторень.

Тренування на витривалість, включаючи загальну, швидкісну, силову та м'язову витривалість, можуть допомогти людям розвивати більш стійкий і здоровий фізичний стан. Проте, перед початком тренувань, варто проконсультуватися з тренером або лікарем, щоб уникнути можливих травм або ускладнень здоров'я [10, с.15, 49]

Спеціальна витривалість є важливим аспектом для лижника-гонщика, оскільки вони повинні перемикати з різних типів м'язової роботи, залежно від рельєфу дистанції та типу змагань. Тренування має бути спрямоване на забезпечення

гармонійної роботи всіх груп м'язів, зокрема м'язів, що використовуються для крутого підйому, рівної ділянки та спуску. Також важливим є розвиток кардіоваскулярної системи, щоб забезпечити достатнє постачання крові та кисню до м'язів під час змагань.

Успішний розвиток спеціальної витривалості вимагає високої тренованості нервової системи і швидкої реакції на різні зовнішні фактори. Для цього спортсмен повинен регулярно тренуватися, поступово збільшуючи інтенсивність та тривалість тренувань. Крім того, важливо враховувати характер дистанції, на якій збирається змагатися спортсмен, і здійснювати тренування з відповідними характеристиками. Наприклад, якщо дистанція містить багато спусків, то тренування повинні включати короткочасні перепочинки, а також розвиток швидкості руху під час спуску. Загалом, для успішного розвитку спеціальної витривалості, спортсмен повинен мати правильну стратегію тренувань, враховуючи специфіку своєї дистанції та індивідуальні особливості свого організму. Також важливо правильно планувати періоди відпочинку та рекуперації, щоб уникнути перевантаження та травм [3, с. 31]

Для розвитку спеціальної витривалості важливо тренуватися з урахуванням того, яку роботу необхідно виконувати на змаганні. Якщо спортсмен тренується в повільному темпі, то його організм пристосовується до цього темпу і важко буде переключитися на високу швидкість під час змагання. Тривалий біг, ходьба на лижах з інтенсивністю до 70% від максимальної, а також інтервальна тренування за принципом безперервності дійсно є ефективними засобами для розвитку спеціальної витривалості. Інтервальна тренування полягає у тому, щоб чергувати високоінтенсивні вправи з низькоінтенсивними, що дозволяє підготувати організм до роботи в області високої інтенсивності з невеликими періодами відновлення. Важливо також враховувати правильний режим тренувань, щоб не перетренуватися і не набути травм, а також правильне харчування та регулярний відпочинок, що дозволить організму відновлюватися і розвиватися відповідно до поставлених цілей [1, 25 с. 17].

Розвиток різних видів витривалості важливий для юних спортсменів, оскільки це забезпечує здатність працювати в різних режимах навантаження, а також дозволяє підготувати організм до змагань на різній дистанції та в різних умовах. При цьому важливо дотримуватися поступового підвищення інтенсивності та тривалості тренувань, щоб уникнути перенавантаження та травм.

Ці етапи розвитку витривалості можуть змінюватися в залежності від вікових та фізичних характеристик спортсмена, його здатності до відновлення, рівня тренованості та інших факторів. Однак, загальний принцип полягає в тому, щоб поступово підвищувати вимоги до організму і зміцнювати його відповідно до потреб спорту. Наприклад, розвиток загальної витривалості засобами ЗФП (ігри, естафети, різні види спорту) може бути спрямований на розвиток координації, балансу та гнучкості, що є необхідними уміннями для подальшого розвитку витривалості. Розвиток м'язової витривалості може бути досягнутий через тривалі вправи з малим опором і високим повторенням. Ускладнення рельєфу дистанції може відбуватися шляхом тренування на дистанціях з підйомами та спусками. У будь-якому випадку, підготовка до високої витривалості є довготривалим процесом, який потребує постійного розвитку і підвищення вимог до організму.

Збільшення кілометражу в ходьбі на лижах повинно бути поступовим та прогресивним. При цьому важливо враховувати індивідуальні особливості та можливості кожного спортсмена. Поступове збільшення кількості тренувальних навантажень допомагає підготувати організм до більш високої інтенсивності тренувань, зменшує ризик травм та перевантажень м'язів, а також допомагає зберегти мотивацію до тренувань [2, с.16].

Поступове збільшення кілометражу бігу може бути корисним для юних лижників

в підготовчому періоді. Але при цьому варто враховувати індивідуальні особливості кожного спортсмена та підбирати тренувальні навантаження з урахуванням цих особливостей. Також важливо регламентувати відпочинок між тренуваннями, особливо після вправ на силову витривалість, які можуть спричинити значне стомлення та реакцію серцево-судинної системи. Відпочинок та відновлювальні процеси після тренувань мають велике значення для досягнення результатів та попередження можливих травм. Тому правильна організація тренувального процесу у юних лижників має включати в себе не тільки підвищення навантажень, але й контроль за відпочинком та відновленням після тренувань.

Ці вправи, що використовуються для розвитку сили, швидкісно-силових якостей та гнучкості у лижників-гонщиків, є дуже різноманітними і охоплюють різні групи м'язів. Вправи з предметами, такі як малі та набивні м’ячі, гімнастичні палиці та лави, можуть бути корисними для розвитку координації та точності рухів. Вправи з навантаженням, такі як згинання та розгинання рук в упорі ззаду, в нахиленому упорі та лежачи, можуть бути корисними для розвитку сили та швидкісно-силових якостей. Лазіння по канату, нахиленій гімнастичній лаві та гімнастичній стінці можуть бути корисними для розвитку гнучкості та координації рухів. Різноманітні рухи прямою і зігнутою ногою в положенні стоячи, з опорою на різні предмети, можуть бути корисними для розвитку різних груп м'язів ніг. Присідання на двох, на одній нозі, тримаючись за різні предмети, можуть бути корисними для розвитку сили та стійкості ніг. Випади з пружними рухами з поворотами, біг поштовхами та підскоки на двох, на одній нозі можуть бути корисними для розвитку швидкості та координації рухів. Разом з цими вправами, важливо також враховувати індивідуальні особливості кожного спортсмена і розробляти тренувальні програми, що відповідають їхнім потребам та цілям. Варто зазначити, що для досягнення найкращих результатів, важливо включати різноманітні вправи в свою тренувальну програму [5, 6, 14].

Висновки. В учнів 5-9 класів відубваються значні зміни в будові і роботі функціональних систем та будови тіла. Навчальний модуль лижна підготовка міститься в навчальній програмі середніх класів підтверджує доцільність застосування в цьому віці оскільки має комплексний позитивний вплив на фізичний розвиток та здоров’я учня, які не несуть жоден із інших видів спорту. Здійснення фізичного розвитку в процесі лижної підготовки повинно здійснюватися з врахуванням сенситивних періодів розвитку фізичних якостей та функціональних систем організму учнів.

Список використаних джерел

1. Аграновський М. А., Фомін С. К. Лижний спорт : навч. посібник, Москва : Фізкультура і спорт, 1957. 196 с.

2. Апанасенко Г. Л. Физическое развитие детей и подростков. Київ : Здоров’я, 1985. 80 с.

3. Ареф’єв В. Г., Єднак . А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту): Навч.посібник для студентів навч. закладів ІІ-ІУ рівнів акредитації. – 2-ге вид., переробл. і доп. Кам’янець-подільський: Абетка-НОВА, 2001. 384с.

4. Аршавский И. А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития. Москва : Наука, 1986. 270 с.

5. Байцар Ю. І., Карленкл В. П. Калінін М. Д. Лижні гонки: Навчальна програма для дитячо-юнацьтиіх спортивних шкіл, спеціалізо-ваних дитячо-шацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності. Київ : 1988. 88 с. http://repository. ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/6539/1/Лижні гонки(підручник).pdf

6. Банах В. І., Заневський І. П. Техніка відштовхування у стрибках на лижах з трампліна : монографія. Львів : ЛДУФК, 2012. 202 с.

7. Дубровський В. І. Спортивна медицина: Підручник для середовищ і вищ. навч. закладів. 2-е вид., Доп . Москва : ВЛАДОС, 2002. 512 с.

8. Замятіна І. Вплив занять із лижної підготовки на фізичний стан підлітків *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць…* 2012. № 3 (19). С. 208–211.

9. Капланский В. Е. На лыжах в выходной. Москва : Физическая культура и спорт, 1985. 96 с.

10. Капланський В. Є. Уроки лижної підготовки. Зв'язок навчання лижній підготовці з розвитком фізичних якостей. Фізична культура в школі. 1990. № 11. С.15–18.

11. Коц Я. М. Спортивная физиология. М. : Физическая культура и спорт, 1986. 285 с.

12. Навчальна програма для учнів 5-9 класів загальноосвітніх закладів. за заг. редакцією Т.Круцевич. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjwsMb66qXtAhWQ-yoKHXHDDhIQFjAAegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Fmon.gov.ua%2Fstorage%2Fapp%2Fmedia%2Fzagalna%2520serednya%2Fprogramy-10-11-klas%2F2018-2019%2F01%2F16%2Ffizichna-kultura-5-9.doc&usg=AOvVaw3FBCOVERJrJZ8wNNMsWExx

13. Романенко В. А. Двигательные способности человека. Донецк : Новий мир, 1999. 336 с.

14. Фомін С. К., Малежик В. Ф. Навчальна програма для ДЮСШ, СДЮСШОР, ШВСМ. Стрибки налижах з трампліна. ВПЦ. Експрес. Київ. 2003. 100 с.

15. Шапошников В. Д. Становись на лыжи. Стадион для всех. Львів, 1986. 86 с.

УДК 373.3.015.31:796.011.3

Симканич Марія Юріївна,
здобувачка вищої освіти 11-Фзм групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Божик М. В.

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ЛЕГКОЮ АТЛЕТИКОЮ НА ФІЗИЧНУ ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ДІТЕЙ 11-12 РОКІВ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню впливу занять легкою атлетикою на фізичну підготовленість дітей 11-12 років.* Доведено, що *засоби легкої атлетики посідають провідне місце серед інших щодо розвитку фізичних якостей та мають широкий спектр впливу на організм, сприяють вирішенню оздоровчих, освітніх і виховних завдань у процесі фізичного виховання.*

Ключові слова: *легка атлетика, фізична підготовленість, фізичні якості, діти 11-12 років.*

Annotation. *The article is devoted to the study of the influence of athletics on the physical fitness of children aged 11-12 years. It has been proven that the means of athletics occupy a leading place among others in terms of the development of physical qualities and have a wide range of effects on the body, contribute to the solution of recreational, educational and educational tasks in the process of physical education.*

Key words: *athletics, physical fitness, physical qualities, children 11-12 years old.*

Постановка проблеми. Одним із найважливіших завдань, які стоять перед системою фізичного виховання в Україні, є зміцнення здоров’я населення і насамперед дітей.

Малорухливий спосіб життя дітей, низька ефективність організації фізичної культури в школі призводять до значного, навіть катастрофічного погіршення стану здоров'я школярів. Результати досліджень, проведених у школі та в ДЮСШ, переконливо свідчать про те, що наші школярі страждають від недостатньої рухової активності. Рівень фізичної підготовленості є важливою складовою здоров'я, основою високої працездатності, базою, на якій відбувається вся рухова діяльність людини. Його рівень у школярів відстає від вікових норм і не підвищується з роками навчання. У процесі росту і розвитку організму фізичні якості зазнають природних змін, але ці зміни можна прискорити цілеспрямованим використанням фізичних вправ [5, 6, 7, 9].

Таким чином, зміцнення здоров’я, підвищення рівня фізичної підготовленості, а також ефективності занять фізичною культурою школярів є одним із першочергових завдань, які сьогодні стоять перед учителями фізичної культури.

Важливе значення для виховання здорового підростаючого покоління має організація процесу фізичного виховання школярів, використання ефективних засобів впливу на організм дітей, залучення їх до систематичних занять фізичними вправами. Особливу роль у цьому відіграє процес виховання фізичних якостей, який протікає ефективніше, якщо проводити його з урахуванням сенситивних періодів їх розвитку у школярів. Загалом середній шкільний вік є сприятливим періодом для виховання фізичних якостей. Особливо це стосується швидкості, спритності, сили, витривалості. Зі збільшенням навантажень від занять легкою атлетикою розвиток дитини відбувається гармонійно і прогресивно [9].

Також введення в шкільну програму вправ дає змогу виявляти та розвивати підвищені здібності дітей з легкої атлетики, що сприяє подальшому поповненню резерву спортсменів України.

Отже, виходячи з вищесказаного об’єктом дослідження є процес фізичного виховання.

Предмет – фізична підготовленість дітей 11-12 років.

Метою нашого дослідження було визначити вплив занять легкою атлетикою на фізичну підготовленість дітей 11-12 років.

Відповідно до мети ми поставили такі завдання:

1. Аналіз науково-методичної літератури.
2. Вивчити особливості фізичної підготовленості дітей 11-12 років.

Поставлені завдання вирішувались на основі вивчення науково-методичної літератури та узагальнення практичного досвіду з використанням наступних методів дослідження:

- Теоретичний аналіз і узагальнення даних науково-методичної літератури;
- Педагогічне спостереження;

Виклад основного матеріалу. Тісний взаємозв'язок фізичного виховання, повсякденної рухової активності і здоров'я дітей підтверджується роботами багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених, хоча в матеріалах їхніх розробок є багато протиріч. Визначено фактори, що впливають на формування рухової активності дітей: раціональний режим дня; правильне чергування праці та відпочинку, фізичної та розумової праці; різноманітність засобів і форм фізичного виховання, гігієнічні норми; наявність гігієнічних навичок; здоровий спосіб життя сім'ї, а також навчальне навантаження в школі або вдома; звички; умови проведення занять; кліматичні умови тощо.

Питанням розробки та обґрунтування режимів рухової активності присвячено багато наукових праць: розглянуто питання вимірювання та оцінки режиму рухової активності дітей різного віку, визначено добові та тижневі обсяги рухової активності в

різних одиницях вимірювання. У літературі є відомості про зв'язок низького рівня рухової активності з низьким рівнем фізичної підготовленості та працездатності, особливо у дітей 11-12 років.

Нині спостерігається така тенденція, що більше значення надається оцінці рівня рухової активності в цілому, а не сумі результатів тестів оцінки фізичної підготовленості. Ефект від рекреаційно-оздоровчої діяльності залежить від змісту вправ, обсягу навантаження, щільності рухів, форм занять фізичними вправами. У такій ситуації головне питання полягає в тому, якими видами рухової активності займатися дітям?

Показники рухової активності дітей 11-12 років знаходяться в межах 36-38 балів (середній для вікової групи). Інтенсифікація навчання, в тому числі з використанням технічних засобів (гаджети); перехід до нових форм і методів навчання, зокрема тривалості навчального тижня, організації навчального процесу, навчального стресу (до 80% учнів у шкільних умовах відчувають наслідки надмірного стресу); зниження рухової активності та ще більш виражена гіпокінезія школярів є факторами, що характеризують сучасну шкільну освіту, призводять до зростання захворюваності та зниження рівня здоров'я школярів [2].

Враховуючи стан здоров’я школярів, їхню часту хворобу, середній та нижче середнього рівень фізичної підготовленості, можна стверджувати, що зазначений рівень рухової активності є недостатнім та не сприяє підтриманню високого функціонального стану організму. Дійсно, дослідники відзначають, що за останні 20 років навчальне навантаження зросло на 43,5%. З урахуванням часу на підготовку домашніх завдань навчальне навантаження становить 10-14 годин. У більшості школярів дефіцит сну становить 1,5-2 години, а тривалість прогулянки не перевищує 30 хвилин [5].

Велику роль у залученні дітей і підлітків до рухової активності відіграє фізичне виховання. Причому встановлено, що збільшення кількості занять з фізичної культури не призводить до зниження успішності з інших предметів.

У більшості країн світу легка атлетика є основним засобом фізичного виховання, спрямованим на розвиток організму школярів.

Дитинство – це період розвитку більшості рухових умінь і навичок. Діти за своєю природою активні, тому дуже важливо, щоб дорослі давали їм можливість грати. Цю необхідність розвитку у дітей рухових умінь і навичок необхідно враховувати в процесі контролю за виконанням завдань з фізичної культури. Необхідно надати дітям можливості для занять легкою атлетикою, ходьбою, бігом, їздою на велосипеді в безпечному місці; передбачити спеціальні програми для різних видів спорту; зосередитися на особистих досягненнях, а не на перемогах у змаганнях будь-якою ціною. Якщо існує ризик розвитку певних захворювань, необхідно внести необхідні зміни в заняття. Класному керівнику більше часу приділяти захоплюючим видам діяльності, заняття по можливості повинні включати різні форми рухової активності. Варто уникати спеціалізованих занять якимось одним видом спорту і пов'язаних з ними інтенсивних тренувань. Намагайтеся уникати тривалих періодів пасивного часу. Заняття, перш за все, повинні приносити дітям радість і задоволення. На основі дослідження мотивації школярів до занять фізичними вправами нами запропоновано види та напрями занять для підвищення рухової активності. Цільова спрямованість у шкільному віці проявляється не стільки в досягненні оздоровчого ефекту, скільки в задоволенні за допомогою фізичних вправ широкого кола потреб, спрямованих на самовираження, досягнення краси, проведення вільного часу, гарного самопочуття, зміна діяльності, позитивні емоції, участь в ігровій та навчальній діяльності [3, 4, 6].

Віковий період 10-12 років характеризується активізацією різноманітних здібностей дітей. Саме в цей час більшість учнів виявляє бажання відвідувати спортивні секції.

Дванадцять років – переломний момент у житті дитини. Стародавні традиції враховували цей факт, і в багатьох країнах вважалося, що з дванадцяти років дитина стає дорослою, а тому і ставитися до неї потрібно відповідно. Якщо цього не враховувати, то природна вікова потреба змушує дитину шукати самовираження поза школою та сім'єю. Характерною рисою цього віку є також зниження інтелектуальної активності, відсутність бажання вчитися. Діти віддають перевагу фізкультурно-спортивним заняттям [2, 5].

Для фізичного розвитку характерні зміни показників, які умовно можна поділити на три групи.

1) показники будови тіла, що свідчать про морфологічні зміни в організмі людини,

2) показники розвитку фізичних якостей, що характеризують зміни рухових функцій,

3) показники здоров'я, що відображають морфологічні та функціональні зміни систем організму людини.

Фізичний розвиток є природним процесом, основною передумовою якого є природні життєві сили (задатки, здібності), що передаються у спадок. Цей природний процес підпорядковується об'єктивним законам природи, і ним можна успішно керувати, лише знаючи ці закони та керуючись ними [8].

Багато дітей займається легкою атлетикою. Різноманітність фізичних вправ, точність регулювання навантаження, відносна простота засобів тренувань роблять легку атлетику масовим видом спорту, доступним для дітей будь-якого віку. Легка атлетика широко представлена в програмах фізичного виховання студентів і молоді, тренувальних планах з різних видів спорту, на заняттях фізичного виховання людей середнього і старшого віку. Секції легкої атлетики посідають провідні місця в колективах фізичної культури, добровільних спортивних товариствах, у вищих і середніх навчальних закладах тощо.

Легка атлетика має важливе значення для здоров'я, адже заняття здебільшого проходять на свіжому повітрі, і в них задіяна більшість м'язів тіла. Заняття легкою атлетикою покращують діяльність опорно-рухового апарату, внутрішніх органів і систем організму в цілому.

Завдяки заняттям легкою атлетикою діти 11-12 років отримують спеціальні знання, удосконалюють вміння контролювати власні рухи, роблять їх швидкими та економними, удосконалюють навички подолання перешкод тощо.

Легка атлетика, крім виховної, має й виховне значення, адже правильна організація і методика проведення занять сприяє формуванню особистості людини, розвитку її моральних якостей, розумових здібностей та естетичного смаку, що дуже важливо для дітей віком 11-12 років.

Заняття легкою атлетикою дітей 11-12 років передбачає виховання основних фізичних якостей, тобто соціально обумовлених сукупностей біологічних і психічних властивостей, які виражають фізичну готовність людини до активної рухової діяльності. Фізичними якостями вважаються: сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість. Фізична культура спрямована на рівномірний і гармонійний розвиток усіх груп м'язів, органів і систем людини, підвищення їх функціональних можливостей. Рівномірність тренувань обов'язкова, тому що наявність однієї слабкої ланки може звести нанівець весь тренувальний процес. Значною мірою рівномірність тренувань залежить від фізичних можливостей людини. Причому ефективність виконання рухових дій залежить від взаємодії як відносно стійких, вроджених, так і набутих функціональних особливостей органів і структур організму. Розрізняють загальну (ЗФП) і спеціальну (СФП) фізичну підготовку [3, 4].

Загальна фізична підготовка (ЗФП) не залежить від виду легкої атлетики і спрямована на досягнення високої загальної працездатності, всебічний розвиток і

зміцнення здоров'я. ЗФП забезпечує вдосконалення основних фізичних якостей. Для успішного виконання цього та інших завдань під час ЗФП використовується широкий комплекс різноманітних фізичних вправ, заснованих на принципах багатоборства. Йдеться не тільки про атлетичні вправи, а й про гімнастику, рухливі та спортивні ігри, лижі, плавання та інші види спорту. На відміну від поширених у минулому поглядів, сьогодні фізична підготовленість асоціюється вже не зі всебічною фізичною досконалістю взагалі, а з рівнем розвитку якостей і здібностей, які опосередковано впливають на спортивні досягнення та ефективність тренувального процесу. в конкретному виді спорту. Тому дуже важливо підібрати засоби рухової активності та прийоми їх застосування, щоб використати позитивне перенесення розвинених рухових навичок у базові вправи – біг, ходьбу, стрибки та метання. Це не свідчить про повне зближення засобів загальної та спеціальної фізичної підготовки. ЗФП є основою для подальшого вдосконалення фізичних якостей і функціональних можливостей за допомогою СФП [1, 3, 5, 6].

Спеціальна фізична підготовка здійснюється за допомогою певних фізичних вправ і використовується для розвитку фізичних якостей, необхідних для спеціалізованої підготовки спортсмена. Умовою вибору вправ є їх схожість з елементами, частинами або конкретним видом легкої атлетики. Ефективність спеціальних фізичних вправ визначається не тільки кількістю повторень, а й відповідністю їх вимогам обраного виду легкої атлетики (амплітуда рухів, характер і величина м'язових зусиль, навантаження на серцево-судинну і дихальну системи [6].

Зазначимо, що вчені по-різному розглядають питання розвитку фізичних (рухових) якостей (здібностей) людини. Зокрема, бракує одностайності в трактуванні фізичних якостей. Так, Матвєєв Л. П., Ашмарин Б .А. до рухових якостей відносять: силу, спритність, витривалість, швидкість, гнучкість. Натомість Ф. Фец, Н. Фіделюс, Ю. В. Верхошанський вважають гнучкість не фізичною якістю, а «анатомічною категорією», фізичною властивістю рухового апарату. Тому Ю. В. Верхошанський не включає гнучкість в рухові здібності і виділяє серед них лише такі, як:

- рухова працездатність – здатність швидко реалізувати рухову дію або її елементи за відсутності значного рухового опору;
- координаційні здібності (спритність), необхідні для ефективного виконання рухового завдання завдяки раціональній організації м'язових зусиль;
- силові можливості рухового зусилля, важливі для подолання значного зовнішнього опору;
- рухова витривалість – здатність тривалий час виконувати м'язову роботу на необхідному рівні.

Засоби легкої атлетики посідають провідне місце серед інших щодо розвитку фізичних якостей дитини 11-12 років. Вони мають широкий спектр впливу на організм, сприяють вирішенню оздоровчих, освітніх і виховних завдань у процесі фізичного виховання. Тому їх важливість підтверджується багатьма дослідженнями вітчизняних і зарубіжних учених та досягненнями наших провідних спортсменів.

Висновки. Отже, вивчення особливостей розвитку фізичних якостей дітей 11-12 років, свідчить про те, що цей вік є найкращим періодом для тренування основних фізичних якостей.

Список використаних джерел

1. Ахметов Р. Ф., Максименко Г. М., Кутек Т. Б. Легка атлетика : Підручник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 340 с.

2. Валеологія : Інформативно-методичний збірник. Київ : Знання, 1996. 336 с.

3. Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. Москва : Физкультура и спорт, 1988. 331 с.

4. Волков Л. В. Спортивная подготовка детей и подростков. Київ: Вежа, 1998. 190с.

5. Круцевич Т. Ю. Управление физическим состоянием подростков в системе физического воспитания: автореф. дисс. … д-ра наук по физ. восп. и спорту: 24.00.02. Київ, 2000. 44 с.

6. Линець М. М. Основи методики розвитку рухових якостей. Львів, 1997. 207с.

7. Папуша В. Г. Методика фізичного виховання школярів: форми, зміст, організація. Тернопіль : Збруч, 2000. 248 с.

8. Платонов В. М., Бугайова М. М. Фізична підготовка спортсмена. Київ : Олімпійська література, 1995. 320 с.

9. Шиян Б. М., Папуша В. Г., Приступа Є. Н. Теорія фізичного виховання. Львів : ЛОКМІО, 1996. 220 с.

РОЗДІЛ VIII. СУСПІЛЬНА, НАУКОВА ТА ПОЛІТИЧНІ СФЕРИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

УДК 316.628

Гладинюк Богдана Павлівна,
здобувачка вищої освіти 41-СР групи
Науковий керівник:
к. пед. н., доц. Фіголь Н. А.

ІСТОРИЧНІ КОРЕНІ Й ТРАДИЦІЇ БЛАГОДІЙНИЦТВА

Анотація. *Волонтерські й благодійні організації відіграють вагому роль в акумуляції фінансових і людських ресурсів, спрямованих на допомогу соціально незахищених верств населення. Появі та конструюванню соціальної роботи як професії передували допрофесійні періоди надання соціальної допомоги через різні форми релігійної та громадської благодійності, коли й було закладено основні професійно-етичні принципи соціальної роботи.*

У Древній Русі благодійність здійснювалася за двома напрямами: з боку князів та церковно- монастирська соціальна підтримка.

Благодійна організація – це юридична особа приватного права, установчі документи якої визначають благодійну діяльність в одній чи кількох сферах.

Ключові слова:*форми взаємодопоги,благодійність,волонтерство.*

Abstract. *Voluntary and charitable organizations play an important role in the accumulation of financial and human resources aimed at helping the socially vulnerable population. The emergence and construction of social work as a profession was preceded by the pre-professional periods of providing social assistance through various forms of religious and public charity, when the basic professional and ethical principles of social work were laid down.*

In Ancient Russ, charity was carried out in two directions: from the side of princes and church-monastery social support.

A charitable organization is a legal entity under private law, the founding documents of which define charitable activities in one or more areas.

Keywords*: forms of mutual aid, charity, volunteerism*

В умовах сучасних викликів державній безпеці України трансформація ставлення суспільства до благодійності стало важливим чинником національної єдності у подоланні кризових явищ в політичній, економічній, військовій, соціальній, медичній, транспортній галузях. Волонтерські й благодійні організації відіграють вагому роль в акумуляції фінансових і людських ресурсів, спрямованих на допомогу соціально незахищених верств населення, військовослужбовцям ЗСУ, учасникам АТО, переселенцям та іншим постраждалим внаслідок збройного конфлікту. Нові можливості доброчинності потребують від держави впровадження сучасних політико-правових та організаційно-фінансових інструментів підтримки й розвитку інституту благодійництва.

Згідно з п. 3 ч. 1 ст. 1 Закону України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» від 05.07.2012 р. № 5073-VI, *благодійна організація* – це юридична особа приватного права, установчі документи якої визначають благодійну діяльність

в одній чи кількох сферах, визначених Законом № 5073, як основну мету її діяльності [3].

Метою БО не може бути одержання й розподіл прибутку серед засновників, членів органів управління, інших пов'язаних з ними осіб, а також серед працівників таких організацій (ч. 1 ст. 11 Закону № 5073). Але БО дозволено здійснювати господарську діяльність без мети одержання прибутку, що сприяє досягненню їхніх статутних цілей (ч. 4 ст. 16 Закону № 5073), тобто здійснювати благодійну діяльність [3]. Заборонено надавати благодійну допомогу політичним партіям або від імені політичних партій, а також брати участь у виборчій агітації .

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітленню питань діяльності благодійних організацій приділяли увагу такі вчені, зокрема О. І. Сидоренко, Г. В. Гончаренко, О. Ю. Літвіна, О. В. Козерод, В. М. Корнієнко, І. В. Литвин, О. О. Кожушко, О. В. Марченко та інші.

Мета дослідження **–** аналіз вітчизняного досвіду організації та здійснення благодійної діяльності в історичній ретроспективі та в аспекті нормативно-правового регулювання, виявлення тенденцій розвитку благодійності.

Виклад основного матеріалу.

Появі та конструюванню соціальної роботи як професії передували допрофесійні періоди надання соціальної допомоги через різні форми релігійної та громадської благодійності, коли й було закладено основні професійно-етичні принципи соціальної роботи.

Певні моральні цінності, хоча значно відмінні від їх сучасного розуміння, формуються уже в період стадного життя людей. Мозок первісної людини не міг осмислити такі складні філософські поняття як "цінності", "благо", "добро". Тогочасна людина усвідомлювала це на своєму рівні – на рівні примітивних почуттів та інстинктів. Поняття "добро", "зло", "благо" у тогочасної людини асоціювалися із тваринними інстинктами: тепло, безпечно – добре; небезпека, голод, холод – зло, погано [4, с. 25]. Тому мораль первісного суспільства спрямовувалась на забезпечення виживання і носила колективістський характер. Однак, уже у первісному суспільстві спостерігаються прояви взаємодопомоги з метою виживання: при обороні та нападі, в екстремальних умовах. У цей період зароджується мораль допомоги і взаємодопомоги: поведінка кожного члена племені відповідала вимогам виживання у природному середовищі й спрямовувалась на забезпечення колективних потреб – забезпечення виживання, безпеки, продовження роду. Причини цієї поведінки обумовлювалися:

- інстинктом збереження виду, який вимагав жертвувати малим (індивідуальним виживанням) на користь великого (збереження виду);
- забезпечити вищезгадані потреби виживання самостійно було неможливо – людина не володіла такими великими фізичними даними, щоб подолати хижаків [4, с. 25].

Отже, взаємодопомога і підтримка на інстинктивному рівні тогочасної людини можуть вважатися прообразами майбутніх моральних відносин.

З утворенням материнського роду перше місце у житті займають результати спільного досвіду, роботи думки всіх членів племені, традицій довгого ряду поколінь.

У цей період з'являються перші форми взаємодопомоги, яка носила благодійний характер. Життя племені робило можливою і необхідною допомогу не лише слабким і нездатним вирішити самостійно певні проблеми (наприклад, смерть годувальника) співплеменникам, але й "чужим" людям, які потрапили до племені в мирний час. Надання притулку і харчів "не своїм" людям - перший вид соціальної допомоги. Це свідчило про значний розвиток і формування певних традицій у допомозі членам роду [2; 4].

Основні форми допомоги та взаємодопомоги склалися в найдавніші часи й у

слов'янських племен. Тогочасна практика підтримки та групових форм допомоги формувалась на сакральній (тобто такій, що стосуються релігійного культу й ритуалу) основі, аграрно-магічних культах, громадських нормах поведінки та цінностей [2; 4].

Для Давньої Русі етика допомоги людини ще не оформилась в окрему галузь знань. Етичні погляди на проблеми допомоги і взаємодопомоги існували лише у загальному вигляді, у контексті норм людського співжиття, що свідчить про буденність факту надання допомоги.

У Древній Русі благодійність здійснювалася за двома напрямами: з боку князів та церковно- монастирська соціальна підтримка [5].

Князівська влада і духовенство практикували такі форми благодійності, як харчування вбогих, заснування монастирських лікарень, відкриття сирітських училищ, викуп полонених, виділення засобів на відновлення житла після сильних пожеж, роздача милостині тощо [6].

Князівська благодійність виступала прикладом людинолюбства. Літописи називають Володимира Святославовича Святого (978-1015), Ярослава Мудрого (1019-1054), Володимира Мономаха (1113-1125), Мстислава Володимировича (1125-1132), Андрія Боголюбського (1154-1174), Всеволода Велике Г ніздо (1176-1212) як князів, які залишили після себе добру пам'ять у наданні допомоги бідним, хворим, калікам. У своїх заповітах князі часто згадували про необхідність постійної турботи про бідних "хромцов й слепцов". Так, у наказі своїм синам Володимир Мономах заповідав проявляти милосердя до вбогих, "подавати сироті", годувати бідняків [2; 6].

Моральні повчання, що визначали поведінку людини в суспільстві, сім'ї, у взаємовідносинах у щоденній діяльності й спілкуванні, спостерігаємо і у найдавніших творах писемності.

У "Повчаннях" Володимира Мономаха (1099) представлено цілісну систему етичних поглядів, серед яких розглядається і проблема допомоги убогим жебракам. Зокрема, неодноразово згадується про необхідність опікування вбогими, сиротами, вдовами, матеріальної їх підтримки, відновлення соціальної справедливості, захисту слабких. Мономах вважав важливим дотримання загальних моральних правил, серед яких можна виділити й етичні правила благодійності: повага до людей, вміння бути корисним, дотримуватися даного слова, турбуватися про бідних та захищати їх, робити людям добро і уникати зла, творити милостиню [5].

Запроваджуючи у IX ст. у Давньоруській державі християнство, князь Володимир прагнув покласти етику християнства, його вчення про милосердя, братство людей, любов до ближнього і взаємодопомогу в ідеологічну основу держави. З цією метою князь Володимир у 996 р. доручив церкві турботу про нужденних і виділив кошти на їх утримання і підтримку. Цьому сприяло й існування церковної десятини - десятої частини від торгівлі, сільського господарства, митних зборів тощо.

Із запровадженням християнства поступово дещо змінюються суть і цілі взаємодопомоги. Якщо раніше вона надавалась з метою збереження цілісності і життєздатності роду, то тепер – щоб здобути Царство Небесне. В основі етики християнської любові лежить в першу чергу, турбота про власну душу та її удосконалення.

З цього часу починає формуватися християнська концепція допомоги, в основі якої лежить філософія любові до ближнього. "Полюби ближнього твого, як самого себе" – ця формула стає моральним імперативом. Вона визначає сутність вчинку індивіда та єднання суб'єктів, показником належності до певної спільноти [2; 4].

Найвідомішим зібранням норм і правил, що поширювалися і на етичні основи людського співіснування, є Біблія. У Старому заповіті є перелік норм і правил, які регламентують не тільки чисто культові, релігійні сторони життя, але й поведінку у

щоденному житті.

Церковно-монастирська благодійність протягом століть займала провідне місце у благодійній діяльності. Саме духовенство було головним опікуном страждених: роздача милостині із своїх доходів, утримання вбогих, хворих, одиноких. Церква стає основною фігурою У справі практичної соціальної політики, яка будується на певних принципах і законах. Таким чином, церква виконує двояку роль:

1)ствердження і збереження християнства;

2)виконання практичної діяльності у галузі соціальної політики.

Після диференціації професій актуалізується необхідність міжособистісних зв'язків, закріплюються функції суб'єкта допомоги. Посилюється потреба у духовних милостях. Вони реалізовуються через інститут церкви, де кожному окремому суб'єкту гарантувалась конфіденційність, допомога у пошуку правильних шляхів.

У XVI – XIX ст. громадська благодійність тісно пов'язується з феміністичним рухом у Європі. Акцент становлення етичних принципів соціальної роботи переноситься із релігії у сферу соціальних пристрастей і незгод. У центрі активного суб'єкта допомоги вперше в історії стає жінка як повноправний член суспільства, який висуває певні вимоги і одночасно активно бере участь у його житті.

Провідним фактором стає не релігія, а наукове знання. Знання людини, знання соціальних процесів – основа, яка дозволила сформувати нові підходи до проблематики соціальної допомоги. В основу професійної етики нової діяльності, що почала своє становлення, – соціальної роботи, лягає альтруїстичний імператив.

На думку Х.Бахмана, у XIX ст. в англосаксонському суспільстві допомога нужденним мала два підходи: 1) психомедична орієнтація; 2) соціально-політична орієнтація (5, 10).

На кінець XIX ст. ці дві тенденції об'єднуються і конституціюються [6].

Суб'єкт допомоги, як правило, є носієм тих тенденцій практичного милосердя, які існують і є наявними у даному суспільстві в даний історичний період. У XIX ст. суб'єкти допомоги були спеціалістами в галузі медицини, а також впливовими громадськими діячами. Таке поєднання не могло не відобразитися на практичних підходах до видів допомоги і на етичних принципах діяльності в даній галузі.

Крім соціальних технік й технології надання допомоги, що формуються у цей період, складаються також основні принципи взаємодії соціального працівника і клієнта. Тут значну роль відіграли М. Річмонд, А. Соломон, Д. Адамс та інші засновники соціальної роботи. Вони крім висунення і введення в практику певних моделей та методів допомоги, формують загальні принципи міжособистісної взаємодії соціального працівника та клієнта.

На території України до початку XX століття зберігається тенденція робити добро представниками відомих українських родин (урядовців, комерсантів) для знедолених "братів", які потребували допомоги [1].

В Україні у радянський період погляди на соціальну роботу зазнали значних змін. Тут домінувала держава і тому суспільна опіка, яка раніше охоплювала різні сфери людської діяльності, спрямовується лише на соціальне забезпечення. Держава вважала своїм першим обов'язком взяти турботу про окремі категорії громадян, які не мали можливості самостійно себе утримувати, на себе. Широко поширеною була шефська допомога, приватна благодійність (престарілим сусідам, інвалідам, хворим). Існувала милостиня, але не мала широкого поширення. Благодійна діяльність приватних осіб хоча й існувала неофіційно, з боку офіційних органів влади вважалась непотрібною і такою, що принижувала гідність особистості [1; 4].

У постіндустріальному суспільстві відбувається переоцінка цінностей, цілей сучасної цивілізації. Вищою цінністю в суспільстві проголошено людину, незалежно

від її забезпеченості, працездатності, стану здоров'я, освіти, сімейного стану, раси, національності, статі, поглядів і переконань тощо. Норми спільного існування і діяльності людей вимагають надання адекватної допомоги і підтримки кожному, хто її потребує, які будувалися б на любові й повазі до людини, її прав, принципах гуманізму і соціальної справедливості.

Висновки. Історія людства багата на приклади благодійництва, їх можна знайти в історії будь-якої країни. В історії України благодійництво і меценатство відігравало велику роль у розвитку науки, освіти, культури, у підтримці соціально незахищених верств населення та окремих знедолених людей**.** В нашій державі також накопичено достатній досвід благодійної діяльності й регулювання цієї сфери.

Список використаних джерел

1. Донік О. Благодійність в Україні (XVI-XVIII ст.) / *УІЖ*. 2005. № 4. С. 177.

2. Етика соціальної роботи: навч. посібник / МОН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; уклад. С. О. Роєнко. 2-е вид., переробл. та доповн. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 202 с.

3. Закону України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» від 05.07.2012 р. № 5073-VI. URL: https://document.vobu.ua/doc/6409 (дата звернення 03.03.2023).

4. Зозуляк-Случик Р. В. Етика соціальної роботи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 190 с.

5. Літвіна О. Ю. Правове положення благодійних організацій в Україні: дис. ... канд. юрид. наук: 12 00 03. Харків, 2003. 176 с.

6. Хобта Л. Суспільна значущість меценацтва, благодійності, та спонсорства: світовий контекст */ УІЖ*. 2006. № 8. С. 175.

УДК 373.5.015.31:172.15

Крамар Олеся Василівна,
здобувачка вищої освіти11-МХмз групи
Науковий керівник:
к. мист., доц. Легкун О. Г.

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

Анотація. *У статті досліджено проблему національно-патріотичного виховання у вітчизняній теорії і практиці. Розглянуто національно-патріотичне виховання особистості як педагогічну проблему. Розглянуто сутність поняття «національно-патріотичне виховання». Вивчено історико-культурні передумови національного виховання у вітчизняній теорії й практиці.*

Ключові слова: *патріотизм, національно-патріотичне виховання, народна педагогіка.*

Annotation. *The article examines the problem of national-patriotic education in domestic theory and practice. The national-patriotic upbringing of the individual as a pedagogical problem is considered. The essence of the concept of "national-patriotic education" is considered. The historical and cultural prerequisites of national education in domestic theory and practice are studied.*

Key words: *patriotism, national-patriotic education, folk pedagogy.*

Проблема національно-патріотичного виховання особистості покоління має глибоке історичне коріння й ґрунтується на багатовікових традиціях та досвіді

українського народу. Наприкінці XIX – початку XX ст. широкого розвитку набув етнографічно-культурницький напрям народної педагогіки, який О. Сухомлинська характеризує як історико-етнографічний період у розвитку педагогічної думки, який став фундаментом національної системи освіти та виховання [10, с. 3].

Видатні педагоги Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші наголошували саме на національній системі виховання.

Розгляд сучасних розвідок, які присвячено різноманітним аспектам національно-патріотичного виховання учнів, висвітлюють проблеми патріотичного виховання молодших школярів засобами краєзнавчої роботи (С. Долецька, М. Качур) та музейної педагогіки (С. Волошин), у позаурочній виховній роботі (О. Коркішко), національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу (Т. Гавлітіна, Р. Науменко), патріотичне виховання учнівської молоді засобами кобзарства (А. Жданкіна), виховання ціннісного ставлення до рідного краю (К. Шевчук).

Актуальні аспекти порушеної проблеми відображено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. (2002), Концепції художньо-естетичного виховання (2004), Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки, законах «Про вищу освіту» (2016), «Про освіту» (2017), Державному стандарті початкової і загальної освіти (2011) та концепції «Нової української школи» (на період до 2029 року).

Мета статті полягає у дослідженні проблеми національно-патріотичного виховання у вітчизняній теорії і практиці.

О. Духнович уперше у вітчизняній педагогіці розвинув передові педагогічні ідеї на засадах народності, демократизму, гуманізму та вперше у підручнику «Народная педагогія въ пользу училищ и учителей селськихъ» (1857) подав термін «народна педагогіка».

Щоби виховати гармонійно розвинену особистість, О. Духнович наголошував на принципах народності – формування в особистості національної свідомості, любові до рідного народу та готовності йому вірно служити та культуровідповідності – володіння рідною мовою, повага до своєї історії, культури, народних звичаїв і традицій, що забезпечує духовну єдність поколінь.

Як стверджує В. Туряниця, Духнович уперше обґрунтував цілісну систему виховання гармонійно розвиненої особистості і визначив головні принципи у концепції виховання. Педагог радить використовувати у вихованні наступні методи: бесіда, розповідь, диспут, приклад, переконання, заохочення, змагання, педагогічна вимога, громадська думка, привчання, створення виховних ситуацій, доручення і покарання. Кінцевою метою виховання, за Духновичем, є: виховати людину «на славу Богу и на пользу Отечества», бо «людина без виховання до скотини подібна і буває гірше скотини» [12, с. 96].

К. Ушинський підкреслював, що народність і патріотизм є першочерговими у вихованні та становленні національної самосвідомості. Проте, найголовнішим засобом виховання педагог вважав рідну мову: «у мові одухотворяється увесь народ і вся його батьківщина; в ній втілюється творчою силою народного духу в думку, в картину та звук небо вітчизни, її повітря, її фізичні явища, її клімат, її поля, гори та долини, її ліса та ріки, її бурі та грози – увесь той глибокий, повний думки й почуття, голос рідної природи, який говорить так гучно в любові людини до її іноді суворої батьківщини, який висловлюється так ясно в рідній пісні, рідних мелодіях, в устах народних поетів. Проте в світлих, прозорих глибинах народної мови відбивається не тільки природа рідної країни, а і уся історія духовного життя народу…» [13, с. 432].

На думку В. Ковальчука, саме К. Ушинський розробив наукове підґрунтя національного виховання, яке «історично склалося на ґрунті певної конкретної нації, і своїми цілями, змістом і засобами підпорядковане самобутній природі дитини,

потребам забезпечення її належного тілесного, чуттєво-вольового, інтелектуального, духовно-морального й естетичного розвитку, засвоєнню національних, місцевих етнографічних та загальнолюдських культурних цінностей, формуванню довершеної особистості, національно свідомого представника свого народу» [2, с. 214].

Національно-культурне виховання молодого покоління ґрунтується на педагогічних ідеях С. Русової, яка вважала, що «національне виховання виробляє у дитини не подвійну хистку моральність, а міцну цілісну особу. Воно не утискає думку дитини у вузькому шовінізмі: навпаки, після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбницях і шукатиме цих культурних скарбів і у других народів» [6, с .60]. На думку педагога, виховання дитини розпочинається із самого народження. Саме засобами колискових, забавлянок, народних казок, ігор, дитячих пісень, лічилок, загадок має здійснюватися прилучення дітей до національної свідомості та етнізації особистості [5, с. 253].

Велике значення С. Русова надає створенню середовища для національно-патріотичного виховання: «Любов до рідної країни – це перший найкращий крок до широкої вселюдської гуманності, пошана до людей – це вияв самоповаги й бажання собі й іншим волі та незалежності. Хай на стіні нашої рідної школи висить портрет великого апостола правди і науки Т. Г. Шевченка, на вікні стоять квіти, на стінах рушники з рідним вишиванням, хай сама школа нагадує колишні історичні будівлі, хай у вікнах тішать погляд рідні дерева і квіти» [5, с. 234].

С. Русова наголошувала: «Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а навпаки – дадуть нові оригінальні, самобутні скарби за для вселюдського поступу: воно через пошану і любов до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів...» [5, с. 255].

Вагома роль у становленні та розвитку національної музичної освіти належить музично-педагогічній спадщині українських композиторів – В. Верховинця, М. Лисенка, М. Леонтовича, С. Людкевича, К. Стеценка та ін., які довели необхідність та впроваджували на практиці вивчення у навчальних закладах українського пісенного фольклору, що сприяло вихованню естетичної, національно свідомої особистості.

Основні положення авторської концепції Г. Ващенка знайшли своє відображення у працях: «Виховний ідеал», «Виховання любові до Батьківщини», «Виховання чесності й принциповості», «Виховання пошани до батьків і старих», «Проєкт системи освіти в самостійній Україні», у яких автор наголошує на вихованні патріотичних почуттів та окреслює шляхи формування національної свідомості підростаючого покоління. Педагог підкреслював, щоби виховати національну свідомість «треба уявляти собі український нарід, як єдину спільноту, що об’єднує в собі покоління минулі, сучасні й майбутні, й відчувати свою єдність із цією спільнотою» [1, с. 154].

Одним із головних засобів національного виховання Г. Ващенко вважав народну пісню, яка виховує любов до Батьківщини, її традицій та звичаїв. Г. Ващенко наголошував, що саме «у народній пісні відбиті всі вияви життя українського народу: його релігійні вірування та звичаї, його погляди на мораль, ставлення до природи, його патріотичні почуття, прагнення до волі, світогляд нашого народу» [1, с. 115].

У контексті нашого дослідження цінною є думка Г. Ващенка щодо ролі родинного виховання, оскільки «родина – це мала Батьківщина, на ґрунті якої будується і Батьківщина велика». Саме взаємини у сім’ї впливають на майбутнє ставлення дитини до людей. Г. Ващенко зазначав, що в сім’ї здійснюється перше трудове, моральне, естетичне, патріотичне виховання підростаючого покоління, і воно тим успішніше, чим розумніше будуються взаємини в ній [1, с. 132].

На основі власної практичної діяльності В. Сухомлинський вперше у вітчизняній педагогіці розкриває сутність таких понять, як людяність, патріотизм, відповідальність, гідність, тактовність [11, с. 26], наголошує на вихованні у дітей любові до Батьківщини, рідного краю, пошани до української мови, збереження історичної та культурної спадщини, високих моральних якостей і норм поведінки.

Сухомлинський наголошував, що патріотичне виховання школярів доцільно здійснювати на національних цінностях, серед яких провідними є любов до рідної землі, народу й Батьківщини, любов до найрідніших людей, членів сім'ї та родини, любов до рідної мови, шанобливе й бережливе ставлення до історії та культури українського народу, праця на благо свого народу й Батьківщини.

Як зазначає О. Крусь, педагог «концептуалізував ідею виховання молоді на культурно-історичних і національно-духовних традиціях рідного краю, на народній педагогіці, на вітчизняних традиціях родинного виховання: «Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах» [3,с. 48].

Значне місце у реалізації концепції національного виховання посідають праці І. Огієнка «Українська культура» та «Наука про рідномовні обов'язки», у яких автор наголошує, що система освіти має бути національною за характером і повинна здійснюватися на національних засадах. Обґрунтовуючи засоби національно-патріотичного виховання, І. Огієнко наголошував на вивченні української мови: «…Поки живе мова – житиме й народ, як національність. Не стане мови – не стане національності: вона розпорошиться поміж дужчим народом…» [4, с. 126].

На переконання вченого, патріотичне виховання неможливе без вивчення пісенного пласту українського фольклору: «Хто любить свій народ, хто любить свою рідну мову, той любить, шанує й береже й рідну пісню. Пісня – це душа народу, пісня – це щира розмова зі своїм серцем і тому-то рідна пісня така мила нашому серцю та нашій душі» [4, с. 427].

У другій половині ХХ століття українські педагоги виявляють інтерес до вивчення народної педагогіки. Етнопедагогічні дослідження М. Стельмаховича стали підґрунтям книги «Мудрість народної педагогіки», у якій автор представив національну систему виховання дітей, зазначивши, що без дотримання народних традицій неможливо виховати справжнього патріота.

У праці «Українська родинна педагогіка» М. Стельмахович обґрунтував сутність етнопедагогіки, зазначивши: «Народною називаємо ту педагогіку, яку створив народ. Це система прийнятих у даній місцевості методів і засобів виховання, що передаються від покоління до покоління і засвоюються передовсім як певні знання, вміння і навички. Народна педагогіка належить до тих могутніх феноменів, що забезпечують збереження народного характеру, звичок і психології людини. Виховний ідеал, цілі, завдання, зміст, принципи і засоби народної педагогіки знайшли своє відображення і втілення у рідній мові, фольклорі, національних звичаях, традиціях, святах, обрядах, символах і різних видах народного мистецтва, у дитячих народних іграх та іграшках, живій практиці трудового і сімейного виховання, у народних ремеслах і промислах, у родинно-побутовій культурі нашого народу» [7, с. 5.].

На думку М. Стельмаховича, використовуючи засоби етнопедагогіки, педагог допоможе дітям збагнути себе як продовжувача народних традицій і цінностей, національної культури.

Погоджуємося із твердженням Б. Ступарика у тому, що національна ідея як своєрідне вираження духовного стану народу, його менталітету формується завдяки збереженим традиціям, знанням рідної культури і заразом сама впливає на них як джерело культурно-історичної динаміки нації, потужний внутрішній каталізатор її відродження і вищий прояв свідомості.

Науковець вважає, що національну ідею можна реалізувати за умови духовної єдності поколінь, наступності національної культури. Він наголошував, що саме тому «...українська національна ідея мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їхню кров» [9, с. 40].

Б. Ступарик вбачав головним завданням школи та всієї громадськості «...виховання державотворчих рис, об'єднання всіх українців в одну спільноту, що пройнята єдиними творчими прагненнями і високим патріотизмом» [9, с. 3].

Зі здобуттям незалежності України перед освітянською спільнотою постала проблема формування особистості з національним світоглядом, патріотичною позицією та ціннісним ставленням до Батьківщини. Реформування сучасної системи освіти в Україні передбачає виховання національно свідомої особистості, залучення школярів до національних культурних цінностей та розуміння власної національної ідентичності.

Українські вчені розробляють низку педагогічних концепцій, у яких обґрунтовуються засади національного виховання особистості із залученням її до глибинних процесів загальнолюдської культури й духовності: «Концепції виховання підростаючого покоління суверенної України» (1991), «Концепції національного виховання» (1994), «Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні» (1997), «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2012), «Програмі патріотичного виховання учнівської та студентської молоді в навчальних закладах України» (2013), «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015), «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» (2022) та ін.

Сучасна система загальної середньої освіти одним із стратегічних завдань виховання підростаючого покоління передбачає формування активної громадянської позиції, патріотичних почуттів та національної свідомості.

У Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2020–2025 роки наголошено, що «в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетів держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей [7].

Реформування системи національно-патріотичного виховання на сьогодні вимагає: «розроблення та впровадження сучасних виховних систем, технологій і методик у сфері національно-патріотичного виховання, узагальнення та поширення кращого досвіду у цій сфері; впровадження навчальних дисциплін духовно-морального спрямування як основи формування особистості та підґрунтя для національно-патріотичного виховання, які виходять з традицій українського державотворення; розроблення єдиних підходів у сфері національно-патріотичного виховання у діяльності державних органів та органів місцевого самоврядування; підвищення професійної компетентності фахівців у сфері національно-патріотичного виховання, налагодження конструктивної взаємодії, соціального партнерства між суб'єктами національно-патріотичного виховання [7].

В умовах українського сьогодення, коли російські війська розпочали повномасштабне вторгнення в Україну, пріоритетного значення набуває національно-патріотичне та військово-патріотичне виховання молоді. У виховний процес закладів освіти введено різноманітні форми роботи заходів національно-патріотичного спрямування: зустрічі з учасниками бойових дій, круглі столи, тематичні діалоги, дискусії, диспути, конкурси творчих робіт, ділові ігри, мозкові штурми, брифінги,

участь дітей у проєктах, акціях, залучення учнів до різноманітної військово-патріотичної та волонтерської діяльності.

Отже, питання національно-патріотичного виховання завжди були ключовими у період становлення української держави та стали пріоритетним під час формування української нації. Передові педагоги та діячів культури наголошували на вихованні особистості на засадах християнської моралі й на здобутках духовності українського народу.

Сьогодні перед освітянською спільнотою постає завдання збереження надбань попередніх поколінь, його культурно-історичного досвіду та формування в школярів національно-патріотичної системи поглядів й ідеалів.

Подальші дослідження передбачають висвітлення проблеми національно-патріотичного виховання школярів у хореографічному колективі.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 161 с.

2. Ковальчук В. Ідеї народності у спадщині К. Д. Ушинського у вимірах сучасної освіти. *Ідеї К.Д. Ушинського в сучасній педагогіці* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 лютого 2014 р. Київ. 2014. С. 210–219.

3. Крусь О. Національне виховання майбутніх учителів музики засобами народнопісенної творчості : дис. … к. пед. н. : 13.00.07. Київ, 2020. 300 с.

4. Огієнко І. Українська культура. К. : Довіра, 1992. 139 с.

5. Русова С. Вибрані педагогічні твори. К. : Освіта. 2003. 304 с.

6. Русова С. Дошкільне виховання. Катеринослав, 1918. 162 с.

7. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.

8. Стратегія національно-патріотичного виховання (2019): затверджено Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text (дата звернення: 08.04.2023).

9. Ступарик Б. Національно-виховні традиції галицьких гімназій. *Система національного виховання як фактор цілісного розвитку особистості: актуальні проблеми та історичний досвід.* Івано-Франківськ, 1995. С. 38–40.

10. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: крок до нового виміру. *Педагогічна газета*. 2002. Вип. 10/11. С. 3.

11. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ : Рад. Школа, 1988. 304 с.

12. Туряниця В., Шанта І. Творець виховної системи. *Концептуальні положення Олександра Духновича про виховання гармонійної особистості*. Науковий вісник Ужгородського національного університет Сер. Педагогіка, соціальна робота. Вип. 16-17. С. 94–6.

13. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х. Пер. з рос. / Редкол.: В.М.Столєтов (голова) та ін. Київ : Рад. шк, 1983. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.

УДК 502.58:574;504.056:574;623:504

Кремпович Людмила Степанівна,
здобувачка вищої освіти 31-Е групи
Науковий керівник:
к. с-г. н., ст. викладач Бондар О. Б.

ВПЛИВ ВОЄННИХ ДІЙ НА ЕКОСИСТЕМИ ЛЬВІВЩИНИ

Анотація. *Під впливом воєнних дій страждають не тільки люди, а й довкілля. Крім територій, які знаходяться в зоні активних бойових дій, страждають інші території України, в тому числі Львівська область. Іноді вплив може бути як прямий, так і опосередкований. Тому дана публікація є актуальною для сьогодення. Страждають природні екосистеми, такі як ліси, річки, озера та ґрунти. Якість навколишнього природного середовища багато значить як для людини, так і для інших живих організмів.*

Ключові слова: *Львівська область; вплив війни на довкілля; ліси; атмосферне повітря; води; ґрунти; флора та фауна.*

Annotation. *Under the influence of military operations, not only people suffer, but also the environment. In addition to the territories that are in the zone of active hostilities, other territories of Ukraine, including the Lviv region, are suffering. Sometimes the influence can be both direct and indirect. Therefore, this publication is relevant for today. Natural ecosystems such as forests, rivers, lakes and soils suffer. The quality of the natural environment means a lot for both humans and other living organisms.*

Key words. *Lviv region; the impact of war on the environment; forests; atmospheric air; water; soils; flora and fauna.*

Природа – мовчазна жертва війни. Вплив на кожен її компонент несе негативні наслідки, як для навколишнього середовища, так і на соціум, або ж безпосередньо на саму людину. Наслідки цього впливу можуть бути довгостроковими та можуть мати не лише локальний, а й перерости у глобальний характер. Збитки на довкіллю України вже переросли у декілька трильйонів гривень, і це лише зафіксовані випадки.

Зараз близько 20-30% території України вже зачеплено війною – це мінування, лісові пожежі внаслідок загорянь після обстрілів, різного роду забруднення тощо. Загалом площа постраждалого від війни довкілля є однозначно більшою, ніж зона бойових дій [1].

Центр екологічних ініціатив «Екодія» у публікації «Природа та війна: як військове вторгнення Росії впливає на довкілля України» виділяє такі впливи воєнних дій на довкілля України [2]:

1. Вплив на ландшафт та оселища.
2. Втрата біорізноманіття та загроза червонокнижним видами.
3. Пожежі в екосистемах через бойові дії.
4. Хімічне забруднення від обстрілів і ракет.
5. Забруднення ґрунтів та моря нафтопродуктами.
6. Наслідки від пожеж на промислових об’єктах.
7. Стічні води у Дніпрі та Дону.

Водночас у свою чергу Міжнародна благодійна організація (МБО) «Екологія-Право-Людина» (ЕПЛ) виділяли такі впливи воєнних дій на довкілля України [2]:

1. Території та об’єкти природно-заповідного фонду.
2. Пожежі на техногенних об’єктах.
3. Радіаційна небезпека.
4. Лісові пожежі.

5. Вибухи ракет, авіабомб та артилерійських снарядів.

6. Масове захоронення та спалення трупів поза базовими санітарними нормами.

Зважаючи на те, що Львівська область не знаходиться в центрі активних бойових дій, її природа зазнає значного негативного впливу. Проте, її розташування зіграло значу роль: прийняття вимушено переселених осіб; через неї проходять важливі стратегічні залізничні та автомобільні сполучення, що піддає ризику, а також важливі інфраструктури, які у будь-який моменту можуть атакувати ворог.

Збирання інформації та розрахунок збитків заподіяних навколишньому природному середовищі внаслідок агресії рф займаються відповідні структури, а саме Державна екологічна інспекція. На сьогодні ця інформація, є недоступною, секретною і не піддається розголошенню [3].

Всупереч дефіциту інформації, все ж можна почерпнути з відкритих джерел. Сама шкода для довкілля є не істотною, проте відчутною та за її заподіяння російський агресор має понести відповідальність.

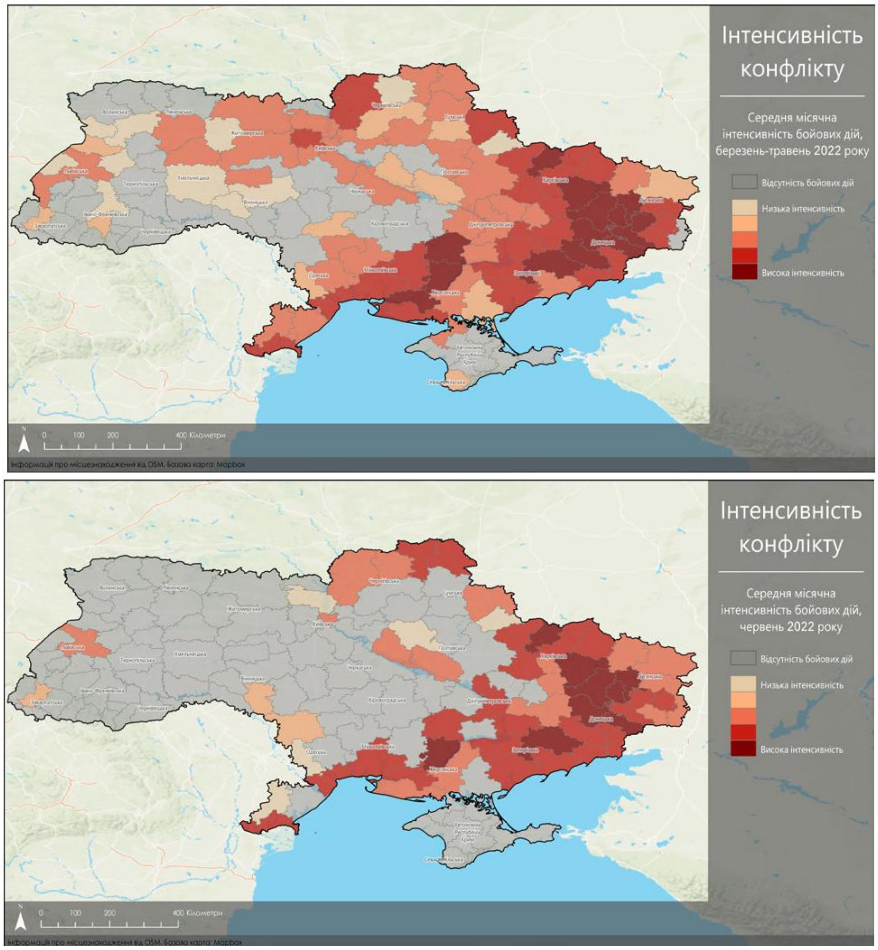


Рис. 1. Інтенсивність бойових дій у березні-травні 2022 року (вгорі) та червні 2022 року (внизу) [4].

З початком повномасштабного вторгнення, понад 15 ракетних ударів було здійснено у Львівській області. Окрім влучань в об’єкти військової інфраструктури, нафтобазу, СТО та електропідстанції, пошкоджень зазнали залізниця, готель, домівки людей.

Як повідомляє Держекоінспекція у Львівській області, з початку повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України у Львівській області зафіксовано 34 події, що призвели до заподіяння збитків довкіллю

внаслідок влучання ворожих ракет або падіння їх уламків. За 10 місяців війни шкода довкіллю Львівщини від агресії рф оцінюється у майже 34 мільярди гривень [5].

За інформацією Міністерства захисту довкілля та природних ресурсів України: «пожежі, які мали місце для вибухів снарядів, могли спричинити забруднення атмосферного повітря та земельних ресурсів небезпечними речовинами». Внаслідок ракетних ударів по нафтобазах у Львові наприкінці березня 2022 року, відбулося потрапляння нафтопродуктів у річку Західний Буг. Через що виникла загроза забруднення транскордонних водних об'єктів, адже р. Західний Буг, є лівою притокою Нарви (басейн Вісли).

Значного економічного та ресурсного тиску зазнають ліси Львівщини. Адже Львівська область відноситься до найбільш лісистих регіонів України. Ліси займають 31,8% її території, тоді як у середньому по Україні цей показник складає 15,7%, що майже удвічі менший [6].

У час воєнного стану послаблюється контроль за станом лісів, що своєю чергою призводить до незаконних рубок та браконьєрства. Також можливе виникнення пожеж після влучання неподалік снаряду, пересування важкої техніки та розташування військових баз.

Отож, можна виділити ряд проблем пов'язаних з лісами Львівської області [7]:

- збільшення вирубки лісів;
- нестача коштів для фінансування лісогосподарств;
- тимчасове унеможливлення перевірок лісів;
- скасовування на період воєнного стану "сезону тиші", тобто заборони на вирубку лісів із квітня до червня, на період розмноження тварин.

З огляду на ситуацію в Україні служби ДСНС не завжди можуть вчасно приїхати на місце пожежі чи надзвичайної ситуації, проте, люди знаючи, що у воєнний час контроль послабився зловживають цим. Через підвищення температури повітря на Львівщині зростає рівень пожежної небезпеки.

Спалювання сухої трави, опалого листя та інших рослинних залишків заборонене законодавством України. За самовільне випалювання сухостою для винних у підпалі передбачено адміністративну відповідальність. У період воєнного стану паління трави можуть кваліфікувати як диверсія та покарати позбавленням волі строком на п'ятнадцять років. Про це інформують у Нацполіції [8].

Загалом через місто пройшли понад 5 мільйонів вимушено переселених осіб за десять місяців війни [8]. Місто Львів налічує близько 700 тисяч мешканців, тобто рівень навантаження на місто перевищив у 5 разів. Великий відсоток населення, яке проїжджало через місто, переважно пересувалися власним автомобілем, що своєю чергою спричинювало великі затори та засмічення обочин доріг (ця ситуація стала досить гострою на початку війни), аварії у зв'язку із поспіхом водіїв та забруднення повітря вихлопними газами від автомобілів.

За підсумками 6 місяців 2021 року Львів опинився на 13 позиції за рівнем забруднення атмосферного повітря серед 38 найбільших індустріальних міст України [8]. Тобто, що навіть до початку повномасштабного вторгнення рф в України місто Львів було не надто чистим та безпечним для навколишнього природного середовища та людини. Воєнні дії та перевантаженість міста загострили ситуацію на довкілля.

При розливі нафтопродуктів забруднюються поверхневі та підземні води, ґрунти. На тому місці можлива деградація ґрунтового покриву та обмежений ріст рослинності.

Щороку із приходом весни фермери, які займаються вирощуванням овочів, фруктів, городини, сільськогосподарських культур, вживають усі необхідні заходи, які б допомогли отримати щедрий урожай. Не забувають про ці заходи і власники приватних городів у селах, поблизу міст. Одні з них – це використання пестицидів –

токсичних речовин, призначених для боротьби з різного роду шкідниками – бур'янами, комахами, гризунами тощо [13].

Кабінет Міністрів України вніс зміни до Порядку проведення випробувань та державної реєстрації пестицидів і агрохімікатів. Цим рішенням він спростив для бізнесу оформлення дозвільних документів та узгодив проведення цих процедур із вимогами Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо безперебійного виробництва та постачання сільськогосподарської продукції під час воєнного стану» [14].

Значна частина сільськогосподарських господарств та підприємств не дотримуються законодавчих норм про використання, транспортування пестицидів, агрохімікатів та мінеральних добрив, а це призводить до забруднення ґрунтів та поверхневих й підземних вод.

Велика кількість хімічних елементів потрапляю в атмосферу, а саме: вуглекислий та чадний газ, оксиди азоту та сірки, діоксини.

Механічне пошкодження будівель, об'єктів, які містять небезпечні компоненти, що створює потенційну загрозу для навколишнього середовища. Спалахуючи горючі матеріали: деревина, пластик; при високих температурах горить бетон та скло [3].

Актуальності набула проблема житлово-комунального вивезення побутових відходів та утилізації їх. На початку повномасштабного вторгнення виникла проблема через нестачу пального та його вартості для комунального транспорту. За останній місяць кількість утилізованих ТПВ збільшилося на 7%, що в умовах війни є суттєвим зростанням і навантаженням на перевізників [15]. Навіть комунальні служби закликали містян у Львові до відповідального поводження з відходами через подорожчання пального та перебої у його постачанні. На сьогодні ситуація стабілізувалася, проте, ще не втратила своєї актуальності.

Екологи стверджують, що рівень забруднення повітря потрібно вимірювати у момент вибуху. Якщо відразу не зафіксувати, то через вітер, зробити це буде вкрай важко, або ж неможливо [5].

Внаслідок обстрілів електромережа України значно постраждала, і тому виник дефіцит та часті відключення електроенергії, так звані блекаути. Проте, люди та підприємства не розгубилися, і почали використовувати генератори. Генератори – це не лише дрібнодисперсний пил, а ще й гази – оксид вуглецю (чадний газ).

Яким чином генератори завдають шкоди навколишньому природному середовищу? По-перше, все, що спалюється в ході роботи генератора, вивільняється в атмосферу. По-друге, упродовж роботи вони перебувають на місці, а отже, локальний вплив збільшується кожні 30 хвилин роботи генератора. По-третє, викиди – на рівні обличчя людини, і тому проходячи повз чи перебуваючи неподалік, вдихаємо шкідливі речовини [11].

Волога погода, туман і щільна забудова у центральній частині Львова, де, мабуть, під час блекаутів було найбільше генераторів на квадратний метр, сприяють утворенню смогу від забруднюючих речовин: чадного газу, сірчистого газу, дрібнодисперсного пилу, діоксиду азоту тощо. Вони затримуються, тому що не можуть підніматися у вищі шари атмосфери. А туман утримує забруднюючі речовини буквально під носом людини [11].

За даними CDC (Центру контролю та профілактики захворювань США), один портативний генератор створює у 100 разів більше викидів, ніж один автомобіль. Звісно, це усереднено. Та навіть якщо концентрація чадного газу невелика, але людина вдихає його тривалий час, наслідки для здоров'я будуть [12].

Цей пил ще називають невидимим вбивцею. Основна небезпека – його накопичення. Залежно від того, що згоріло, пил може містити також важкі метали, канцерогени тощо. Він подразнює бронхолегеневу систему, напружує імунітет і

закупорює судини. Він погано виводиться з організму і велика його частина залишається з нами назавжди

Вихлопи від бензинових та дизельних генераторів містять поліциклічні ароматичні вуглеводні (ПАВ), що належать до сильних канцерогенів і пов'язані із розвитком раку легень [11].

Ще за час війни можна було спостерігати міграційні процеси тварин, птахів. Які переміщувалися із зони активних бойових дій більш західніше нашої країни. З одного боку, це позитивне явище. Проте, з другого, це спричинювало перевантаженість на природні екосистеми.

Отже, вплив воєнних дій на екосистеми Львівської області не настільки знаходиться в критичному стані як, наприклад, Донецька чи Харківська область, проте, вона відчуває зміни та дію небезпечних явищ і речовин, які супроводжуються війною. Адже, сама область має вагоме стратегічне значення та є однією з трьох областей історично-культурного регіону Галичина, частиною Карпатського єврорегіону. Одна з найрозвиненіших областей держави в економічному, туристичному, культурному та науковому напрямках. Сам вплив може бути прямої дії – це коли відбувається безпосереднє влучання снаряда чи ракети в об'єкт стратегічної інфраструктури, або ж опосередкованої: перенесення дрібнодисперсних частинок забрудненого ґрунту на колесах транспорту, який їздить в зону активних бойових дій; перенесення повітряними потоками небезпечних речовини, що потрапили в нижні шари атмосфери під час пожеж чи вибуху снарядів тощо.

Список використаних джерел

1. Як бойові дії впливають на екосистеми, та чи зможе природа відновитися самостійно. WWF-Україна: веб-сайт. URL:http://surl.li/gbpsx (дата звернення 04.04.2023).

2. Бондар Олександр, Галаган Оксана, Головатюк Людмила Міжнародна конференція «Вплив воєнних дій на довкілля в Україні та права людини – цивілізаційні виклики людству». Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Випуск 4/2022 (135), С. 11–16.

3. Якою є шкода довкіллю внаслідок ракетних ударів на Львівщині. Високий Замок: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbpwi (дата звернення 04.04.2023).

4. Україна. Швидка оцінки завданої шкоди та потреб на відновлення. Серпень 2022, Світовий Банк, Уряд України, Європейська Комісія. URL: http://surl.li/gencg (07.04.2023).

5. На Львівщині внаслідок влучання ворожих ракет, завдано шкоди довкіллю майже на 34 мільярди гривень. Varta1: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbqsv (дата звернення 04.04.2023).

6. Ліси Львівщини. Західне міжрегіональне управління лісового та мисливського господарства: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbqaz (дата звернення 04.04.2023).

7. Пожежі, міни, корупція та вирубка: що відбувається з українськими лісами під час війни. Open Дністер: веб-сайт. URL: http://surl.li/efqcf (дата звернення 04.04.2023).

8. Паління трави можуть кваліфікувати як диверсія. Район.in.ua: веб-сайт. URL:http://surl.li/epinp (дата звернення 04.04.2023).

9. Львів у час війни. Як змінилося місто? Радіо Свобода: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbrak (дата звернення 04.04.2023).

10. Львів увійшов у топ-15 українських міст з найбільш забрудненим атмосферним повітрям. Варіанти: веб-сайт. URL:http://surl.li/gbrcn (дата звернення 04.04.2023).

11. Війна у легенях. ZAXID.NET: веб-сайт. URL:http://surl.li/gbqdw (дата звернення 04.04.2023).

12. How Close is Too Close – Transcript. Centers for Disease Control and Prevention: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbqhd (дата звернення 04.04.2023).

13. Пестициди: велика шкода, мала користь. Екологія Право Людина: веб-сайт. URL: http://surl.li/dfrha (дата звернення 04.04.2023).

14. Уряд спростив процедуру оформлення дозвільних документів для реєстрації пестицидів та агрохімікатів на період воєнного часу. Урядовий портал: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbqrt (дата звернення 04.04.2023).

15. У Львові комунальники просять допомоги у містян через проблеми з пальним. Ecopolitic: веб-сайт. URL: http://surl.li/gbprf (дата звернення 04.04.2023).

УДК159.98

Лук'янчук Тетяна Володимирівна,
здобувачка вищої освіти 41-ПС групи
Науковий керівник:
к. психол. н., ст. викладач Мельник Ю. С.

ТЕОРІЯ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Постановка проблеми. В умовах воєнного конфлікту питання соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій є актуальною та мало дослідженною. В 2023 році кількість жертв та осіб, які постраждали в результатті Російської агресії росте по експоненті, тому надання необхідної допомоги як ніколи набуває наддважливого значення.

Будь-які події та чинники які пов'язані з ризиком життя, небезпечними подіями – травматично діють на їхнє психологічне здоровя та стан.Особи які брали участь в бойових діях, безпосередньо, належать до груп осіб з підвищенним рівнем розвитку психічних розладів і порушень, тому поняття «постравматичний стрес», «хронічний посттравматичний стан», «бойове стомлення», комплекс «вижитого» та «бойова психологічна травма» є найбільш з поширених проблем. У найбільш з проведених досліджень, метою якого було дослідження впливу бойового стресу на психіку - наявність ознак ПТСР сягало 25-30%. Але більш серйозним є розрядка та відстрочені наслідки бойових дій, які впливають не лише на фізичне та психічне здоров'я воїнів, а й на їх психологічну рівновагу, світогляд, стійкість ціннісних орієнтацій.

Спектр явищ, які призводять до травматичного стресового розладу, широкий, і включає в себе багато ситуацій, які становлять загрозу для життя людини або близьких, а також становлять загрозу для фізичного здоров'я та психологічного благополуччя. Розлади, які виникають після переживання травми, впливають на всі рівні функціонування людини (фізіологічний, психологічний, соціальний, особистий, професійний, міжособистісний тощо), не лише спричиняючи постійні особистісні зміни у тих, хто безпосередньо пережив стрес, але й спричинятимуть їхніх членів. родини, а також свідки. ПТСР впливає на конкретні сімейні стосунки, конкретні життєві ситуації та може вплинути на подальше життя в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, соціальної адаптації людини, стійкість до стресів, підвищення посттравматичного відновлення, адаптація до мирного розглядаються у працях: Р. Абдурахманова, П. Корчемного, Л. Китаєв-Смика, С. Сєдіна, В. Попова, І. Соловйова, Н. Тарабріної, А. Єна, М. Зеленової, О. Карояні, В. Маслюка, Є. Миська, Є. Снєдкова. Загальні підходи до організації процесу реабілітації : Л. Вакуленка, Т. Добровольської, І. Мисули, М. Фролова, С. Харченка, Л. Яковлевої та ін. Психологічні чинники впливу бойових дій на стан особового складу проаналізовані у дослідженнях українських науковців О. Блінова,

О. Бойка, А. Бородія, В. Крайнюка, Є. Литвиновського, О. Макаревича, А. Романишина та ін. Правові; аспекти у сфері реабілітації людей з інвалідністю були предметом дослідження В. Андреєва, Я. Безуглої, Н. Болотіної, А. Єгорова, П. Пилипенка, Л. Шумної та ін. Різні аспекти реабілітаційної роботи з військовослужбовцями вивчають вітчизняні (В. Алещенко, О. Караман, В. Лесков, М. Маслова, Н. Олексюк, Н. Пономаренко, О. Савченко, В. Турбан, О. Хміляр та ін.) і зарубіжні дослідники (L. Calhoun (Л. Калхун), D. Hall (В. Холл), D. Kishbaugh (Д. Кишбог), R. Laufer (Р. Лауфер), R. Skurfield (Р. Скурфілд), C. Williams (С. Вільямс), J. Wilson (Дж. Вілсон) та ін.).

Так, як учасники бойових дій, є досить специфічним контингентом, які в свою чергу потребують не тільки медико-психологічної реабілітації, а багатопрофільної, наукові підходи щодо комплексної допомоги як ніколи потребують нових методів, концепцій, адже аналіз первовічних методик сконтрентрований на особистісних якостей воїнів локально, а фактори які впливають на їх багатокоплексну адаптацію не вивчались комбіновано.

Тому, незважаючи на гостроту психосоціальної адаптації учасників бойових дій, ступінь наукових досліджень не є задовільним.

Мета. Вивчення та аналіз сучасних методик соціально-психологічної реабілітації військослужбовців, учасників бойових дій.

Виклад основного матеріалу. В умовах війни страждає психічне здоров'я всіх людей. Але для бійців, які побували в гарячих точках, проблема стоїть особливо гостро. Тому держава надає їм можливість отримати безкоштовну діагностику та лікування. Військово-психологічна реабілітація - це комплекс заходів, спрямованих на поліпшення і відновлення психологічної функції організму. При його успішному і, головне, своєчасному виконанні, військослужбовець зможе швидше адаптуватися до мирного життя і уникнути багатьох проблем, які часто супроводжують тих, хто має бойовий досвід. Разом з вищезазначеним комплексом, проводиться один з важливих систем реабілітації та адаптації – соціальна, яка в свою чергу відповідає за відновлення соціального статусу, поліпшення комунікативних здібностей, покращення усіх міжособистісних відносин.

Повнісна реабілітація включає в себе медицинську, психіатрійську, психологічну, педагогічну та соціальну допомогу, та всі вони спрямовані на здійснення організаційних, економічних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо покращення фізичного здоров'я та функціонального стану, працездатності й відновлення честі, гідності, прав і свобод певних категорій населення.

Реабілітації потребують військослужбовці у яких спостерігається: низький рівень адаптаційних можливостей, тривожні розлади (тривога,панічні атаки, фобії які утворились під час перебування у зоні бойових дій, посттравматичний стресовий розлад), аффективні тривожності у вигляді – депресії, біполярний афективний розлад а також схильність до суїциду; наявність астенічних симптомів – такі як втомленість, низький рівень когнітивних функцій, непродуктивна діяльність; інтравертація у вигляді ізольованості, певне обмеження кола; зменшення цікавості до раніше значимих хоббі, вподобань; підвищений рівень соціальної або іншої активності у поєднанні з нестійким настроєм; психологічна дезадаптація у вигляді зниження якості завдань і повсякденних обов'язків.

Важливо, що реабілітація передбаченна вищезазначеним переліком має тривати не більше 2 тижнів, медична ж має діапазон від 14 по 21 день.

Показання до направлення на консультацію до лікаря-психіатра на госпіталізацію

Клінічна ситуація	Консультація/Госпіталізація
Високий ризик суїциду, самозневага	Консультація/Госпіталізація
Наявність психотичних симптомів та гострого збудження	Консультація/Госпіталізація
Диференційний розлад (біполярний розлад, зловживання ПАР)	Консультація
Тяжка депресія (виражена дезадаптація у зв'язку з депресивними розладами)	Консультація
Відсутність ефекту лікування пацієнтів з ПТСР впродовж 4-6 тижнів	Консультація
Погіршення соматичного стану внаслідок психотерапії, що проводиться	Консультація
Побажання пацієнта, клієнта	Консультація

Допомога учасникам бойових дій здійснюється протягом 6 етапів роботи:діагностика, психологічне консультування, психокорекційна робота, навчання навичкам саморегуляції, відвідування тренінгів на тематику потрібного виду реабілітації а також допомога в професійній самовизначеності.

1. Діагностика.

Діагностування проводиться у вигляді індивідуальної та групової консультації, у вигляді тестів, виконанням різних задач та завдать, проектувань рішень на певні ситуації тощо. Особлива увага звертається на собливості адаптації та поведінки до умов мирного життя; психологічний та фізіологічний стан військовослужбовця. До уваги береться і діагностування синдрому соціально–психологічної дезадаптації, адже саме він є найбільш поширеним серед учасників бойових дій.

2. Психологічне консультування.

Проводиться у індивідуальній або сімейній формі. При психологічній консультації потрібно проявити зацікавленність щодо історій і розповідей клієнта, роз'ясняти,тимчасовість негативних явищ пережитого. Не менш важливо, щоб військовослужбовець почував себе комфортно, знав що його розуміють і готові допомогти не тільки з боку фахівців але і близьких, рідних.

3. Психокорекційна робота.

Психологічна корекція –найважливіший етап допомоги де відбувається робота по виправленню або кориктування особливостей психічного розвитку, які не відповідають нормі. Кваліфікована психотерапевтична допомога необхідна військовослужбовцям, у яких різко виражені і запущені порушення адаптації, депресії, аддиктивних тривожностей, прояви девіантної поведінки тощо.

4. Навчання навичкам саморегуляції.

Прийом базується на зменшенні або зняття напруженості за допомогою релаксації, афірмаціям та іншим методам. Ефективність розслаблення на цьому етапі допомагає клієнту заспокоїтися, обдумати травматичні події та по новому інтерпретувати їх. Також, на цьому етапі часто використовується метод самонавіювання, адже при повнісній релаксації метод має найвищу продуктивність.

5. Соціально–психологічні тренінги.

Головна мета – підвищення адаптивності військовослужбовця і його особистісного розвитку, надання можливості у спілкуванні, набутті комунікативних навичок. Військослужбовець може відчути що він не один.

6. Допомога в професійному самовизначенні.

Після пережитого стресу учасники бойових дій часто переживають апатію до справ якими займалися раніше. Тому у цілях подальшого працевлаштування здійснюється профорієнтація, за допомогою різноманітних тестів.

Таким чином, для вирішення проблеми соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя необхідний системний і комплексний підхід.

Висновки: узагальнення теоретичного аналізу визначення та проведення психолого-соціальної реабілітації дало розкрити загальні підходи основних дефініцій дослідження.

Військовослужбовці, а також особи які перебували під час проведення бойових дій потребують особливої та клопітної роботи щодо реабілітації психологічних, соціальних, професійних аспектів життя.

Реабілітація є важливою частиною духовно-психологічної підтримки військовослужбовців, яка забезпечує підтримання військовослужбовцями необхідного стану боєздатності, відновленню психологічної рівноваги людей, адаптації воїнів, які отримали психічні травми. Психологічн-соціальна реабілітація являє собою систему медико-психологічних, педагогічних, соціальних та організаційно-управлінських заходів щодо відновлення психологічної рівноваги військовослужбовців, що передбачає використання різноманітних доступних методів.

Список використаних джерел

1. Артеменко С. В. Проблеми соціально-правового захисту військовослужбовців у контексті реформування Збройних Сил України. Актуальні проблеми реформування Збройних Сил та інших військових формувань України. 2006. №1. С. 31–41.

2. Єпіфанов В. Основи реабілітації. Підручник. СПО–Геотар-Медіа, 2020. С. 124.

3. Сапункова С., Піц Л., Гутніцька А. та ін. Медична та соціальна та реабілітація. Київ : Медицина. 2018. 79 с

4. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О. Психологічна робота з військовослужбовцямиучасниками АТО на етапі відновлення : Методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с. 9.

5. Лесков В. О., Грязнов І. О. Сутність і причини виникнення нервово-психічних розладів у військовослужбовців після проходження служби в умовах бойових дій. Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 3. С. 91–97.

6. Kucherenko S. M, Butko O. O. Doslidzhennja profesijnoї agresivnosti girs'kih rjatuval'nikiv DSNS Ukraïni. Problemi ekstremal'noї ta krizovoї psihologiї. Zbirnik naukovih prac'. Vip. 20. Harkiv : NUCZU, 2016. S. 121–132.

УДК 378.015.31:172.15

Процик Павло Степанович,
здобувач вищої освіти 41-ПСз
Науковий керівник:
к. психол. н., доц. кафедри Долга Т. О.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ІМІДЖУ ЗСУ НА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

***Анотація**. У статті здійснено ретроспективний аналіз стану досліджуваної проблематики патріотичного виховання студентсьткої молоді та вплив іміджу ЗСУ на його формування в науково-педагогічній літературі; виявлені основні підходи до визначення понять «патріотизм», «імідж»; визначено, що імідж Збройних Сил України має важливий вплив на формування і розвиток почуття патріотизму в студентства. Стаття базується на емпіричних даних*

дослідження, яке було проведено автором з представниками студентської молоді Кременецької обласної гуманітарно-педагогічноїакадемії ім. Тараса Шевченка.

Ключові слова: *патріотизм, потріотичне виховання, національне виховання, формування па тріотизму, студенти, молодь, ЗСУ, імідж.*

Annotation. *The article provides a retrospective analysis of the problem of patriotic education of student youth and the influence of the image of the Armed Forces of Ukraine on its formation in scientific and pedagogical literature. The main approaches to defining the concepts of "patriotism" and "image" are identified. It is determined that the image of the Armed Forces of Ukraine has an important impact on the formation and development of patriotic feelings in students. The article is based on empirical data from research conducted by the author with representatives of student youth from the Kremenets Regional Humanitarian-Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko.*

Key words*: patriotism, patriotic education, national education, formation of patriotism, students, youth, Armed Forces of Ukraine, image.*

Постановка проблеми. Трагічні події, які відбуваються у країні, починаючи із Революції Гідності, війною на Донбасі, анексією Кримського півострову, повномасштабна віна проти української нації висувають першочергову проблему збереження і відтворення духовних і соціокультурних цінностей, серед яких першочерговою є виховання молоді-патріотів. Постає питання «Яким чином в умовах сьогодення можливе виховання студентської молоді-патріотів в Україні? Чи може імідж ЗСУ вплинути на на формування почуття патріотизму студентської молоді?».

Актуальність дослідження проблеми визначається низкою обставин – війною з росією, соціальною ситуацією, що склалася нині в нашій країні, перетвореннями в суспільному, політичному, економічному житті, переоцінці цінностей у свідомості людей, ідентифікацією особистості.

Тому формування у молоді почуття патріотизму, національної свідомості та переживання за свою державу є пріоритетним завданням для нашої країни. Незважаючи на значну кількість наукових праць із проблеми патріотичного виховання дітей і молоді, можна констатувати відсутність цілісного комплексного дослідження впливу іміджу ЗСУ на формування патріотизму студентської молоді, у якому б об’єктивно осмислювалась роль та вплив Збройних Сил України на формування патріотизму в молодого покоління.

Метою даної статті є отримання інформації щодо розуміння студентами поняття «патріотизму» та визначення рівня впливу іміджу ЗСУ на формування почуття патріотизму.

Завдання статті. Визначити сутність понять «патріотизм», «імідж»; проаналізувати рівень впливу іміджу ЗСУ на розвиток патріотизму серед студентів; визначити найбільш сприятливі форми виховання у формуванні патріотизму.

У даній статті автором висвітлені лише загальні результати дослідження. Детальніше можна ознайомитися у кваліфікаційній (бакалаврській) роботі «Вплив іміджу ЗСУ на формування почуття патріотизму в студентської молоді» (автор роботи – Процик Павло, студент 41-ПСз групи).

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність патріотизму осмислюється різними авторами у філософських категоріях як моральний і політичний принцип, соціальне почуття, змістом якого є любов до Батьківщини і готовність заради неї жертвувати своїми інтересами.

Засади патріотичного виховання були сформульовані видатними українськими та зарубіжними дослідниками, вченими, науковцями: О. Вишневським, О. Захаренком, І. Зязюном, М. Євтухом, В. Сухомлинським, І. Ткаченком, В. Кротюком, І. Бехом, В. Гарнійчуком, Л. Казміренко, О. Кудерміною М. Костицьким,

М. Міщенко, В. Тернопільською, А. Березіним, Ю. Габермасом, С. Натансоном, Дж. Патерсоном, Х. Лоренсом та ін.

Усі визначення сходяться до того, що патріотизм можна трактувати як почуття любові до своєї Батьківщини, яке проявляється через емоційну та діяльнісну складові. Навіть короткий аналіз довідкової літератури дозволяє стверджувати, що загальним для визначення патріотизму, незважаючи на термінологічну відмінність є його сутність: любов до батьківщини і безкорисливе служіння її інтересам та готовність до жертовності за неї. Незалежно від форми існування патріотизму загальними елементами його прояву є любов, віра й готовність до діяльності з метою реалізації їх у житті.

У джерелах вітчизняних авторів «імідж» найчастіше трактується як штучно сформований образ чого-небудь (індивіда, організації тощо). Наприклад, дослідницяі Вілюжина Т. А. поняття «імідж» (англ. image – зображення) у загальному розумінні трактує як «Штучна імітація або подання зовнішньої форми будь-якого об'єкта, особливо особи, в суспільній або індивідуальній свідомості засобами масової комунікації і психологічного впливу» або «Образ особи (зокрема її вигляд і манера поведінки) спрямований на формування громадської думки чи уявлення про неї».

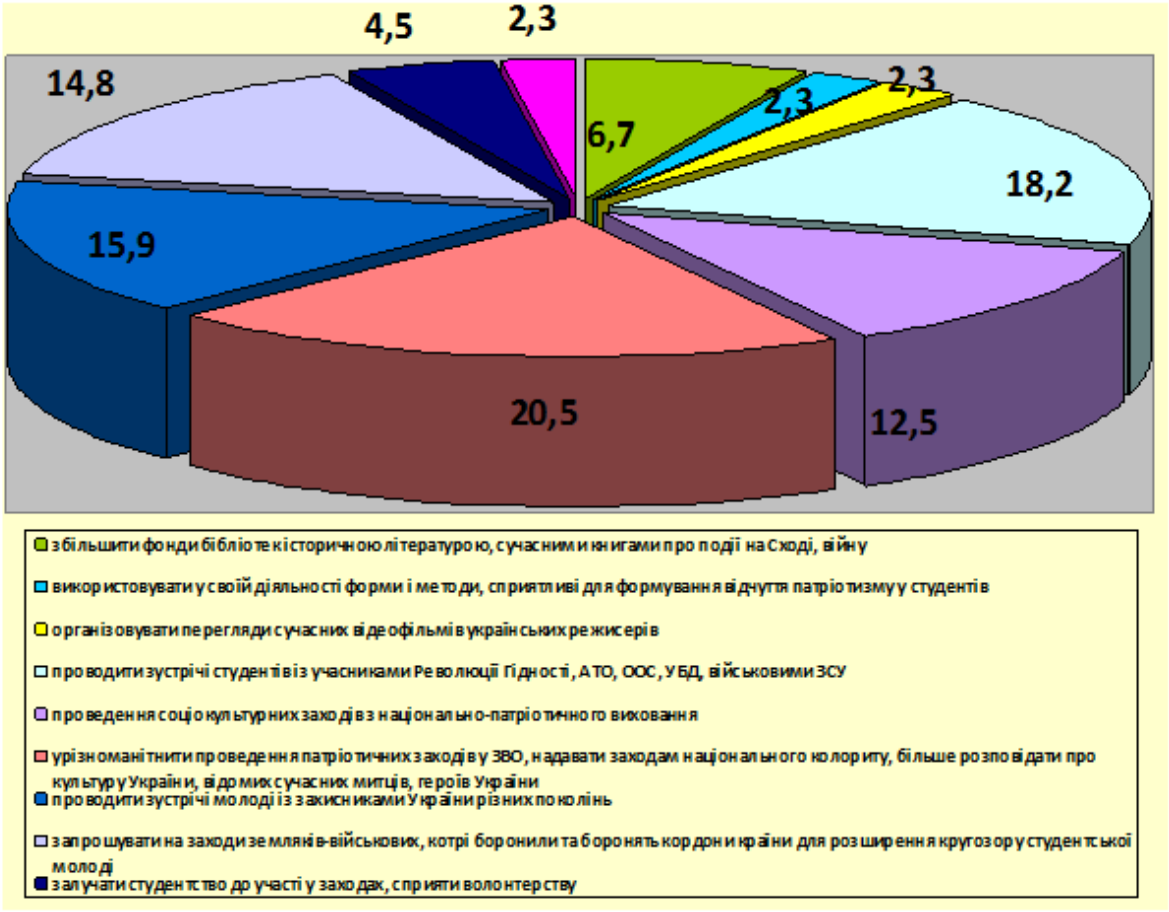
Водночас вивчення перспектив та потенціалу іміджу Збройних Сил України впливати на патріотичні настрої молоді не отримали належної уваги в науковому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Дослідження було проведене онлайн за допомогою меседжеру Viber у інтернет середовищі серед 2-4 курсів здобувачів вищої освіти денної та заочної форм навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка віком від 17-23 років. Використовувався метод онлайн-анкетування, опитувальник «Розуміння студентською молоддю поняття «патріотизму» та визначення рівня впливу іміджу ЗСУ на формування почуття патріотизму». Результати оброблено описовою статистикою (у %).

Здійснивши аналіз відповідей здобувачів, можемо констатувати, що студентська молодь важає себе патріотами, переживає почуття любові, гордості, поваги до своєї Вітчизни, переживає за її долю, пишається славетним минулим українського народу, національною свідомістю, а найбільше – Збройними силами України («Приклад військових надихає», «Військові – найкращий приклад, який надихає», «Віримо в Бога і ЗСУ», «хлопці зі ЗСУ вже починають майбутнє», «наша Перемога змінить усе» та ін.).

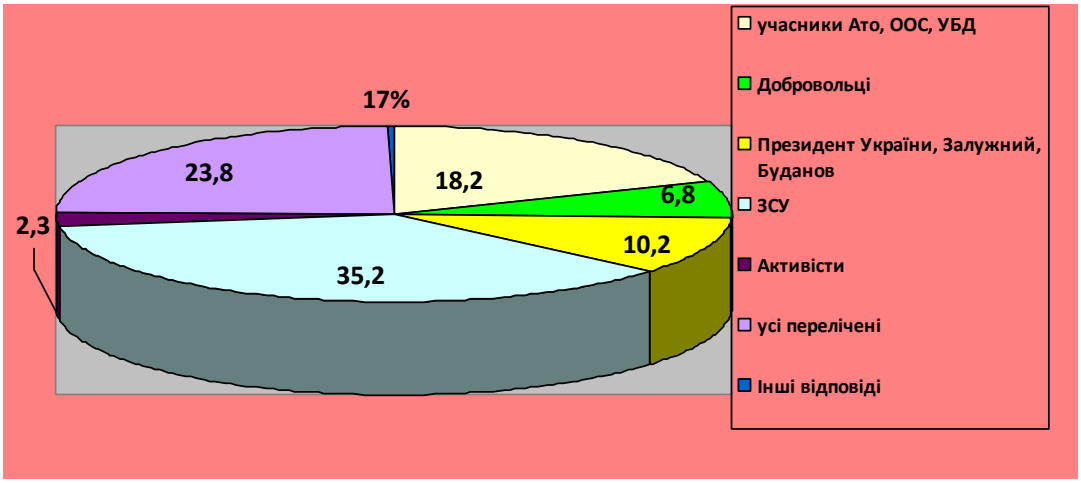
На запитання: «Які форми виховання будуть більш сприятливі у формуванні патріотизму?» респонденти вказали такі напрямки: проводити зустрічі студентів із учасниками Революції Гідності, АТО, ООС, УБД, військовими ЗСУ – 18,2%; проведення соціокультурних заходів з національно-патріотичного виховання – 12,5%; урізноманітнити проведення патріотичних заходів у ЗВО, надавати заходам національного колориту, більше розповідати про культуру України, відомих сучасних митців, героїв України – 20,5%; проводити зустрічі молоді із захисниками України різних поколінь –15,9%; запрошувати на заходи земляків-військових, котрі боронили та боронять кордони країни для розширення кругозору студентської молоді – 14,8%; збільшити фонди бібліотек історичною літературою, сучасними книгами про події на Сході, війну – 6,7%; використовувати у своїй діяльності форми і методи, сприятливі для формування відчуття патріотизму у студентів – 2,3%; організовувати перегляди сучасних відеофільмів українських режисерів – 2,3%; проводити акції, конкурси, квести – 2,3%; залучати студентство до участі у заходах, сприяти волонтерству – 4,5 %.

Діаграма 1



На запитання: «Кого з сучасників Ви б назвали справжнім патріотом України?», респонденти відповіли: учасників АТО, ООС, УБД – 18,2%; добровольці – 6,8%; Президент України, Залужний, Буданов –10,2%; ЗСУ –35,2%; активісти, волонтери – 2,3%; всі перелічені – 23,8%. Серед інших відповідей (17%), респонденти вказали, що вважають патріотами: Ліну Костенко (українська письменниця, поетеса-шістдесятниця) – 3 (3,4 %); Святослава Вакарчука (український музикант, вокаліст, лідер рок-гурту «Океан Ельзи», композитор, громадський діяч, заслужений артист України, народний депутат України 6-го скликання, кандидат фізико-математичних наук) – 2 (2,3 %); Олександра Цисара (український військовослужбовець, капітан (посмертно) Збройних сил України. Загинув під час російсько-української війни) – 1 (1,1 %); військовослужбовець Вишебаба (громадський екоактивіст, командир відділення 68-ї окремої єгерської бригади Збройних сил України) – 3 (3,4%); героя, котрий викурив останню цигарку і вигукнув «Слава Україні» – 1 (1,1 %); В'ячеслава Чорновола (український політик, публіцист, літературний критик, діяч руху опору проти зросійщення та національної дискримінації українського народу, політичний в'язень СРСР. Провідник українського національно-демократичного визвольного руху кінця 80-х-90-х років, Герой України. Лауреат Міжнародної журналістської премії ім. Ніколаса Томаліна) – 1 (1,1 %); 2 (2,3 %) респондентів вважають патріотами простий український народ, всіх хто живе і працює в Україні, любить і захищає її, робить все заради її блага. 2 (2,3 %) респонденти вважають патріотами Героїв небесної сотні.

Діаграма 2



Враховуючи обставини, пов'язані з російською війною проти України усе більшої актуальності набуває виховання у студентської молоді почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Важливо, щоб кожен освітній заклад став осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну, як суверену, незалежну, демократичну, правову державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві [10]. Тому зусилля закладів вищої освіти мають бути спрямовані на:

• проведення соціокультурних заходів з національно-патріотичного виховання:

- проводити зустрічі студентів із учасниками Революції гідності, АТО, ООС, УБД, військовими ЗСУ;

- урізноманітнити проведення патріотичних заходів у ЗВО, надавати заходам національного колориту, більше розповідати про культуру України, відомих сучасних митців, героїв України;

- проводити зустрічі молоді із захисниками України різних поколінь;

- запрошувати на заходи земляків-військових, котрі боронили та боронять кордони країни для розширення кругозору студентської молоді;

- постійно проводити соціокультурні заходи на тему: «Виникнення та значення національної символіки України»;

• виховання поваги та любові до державної мови, володіння українською мовою та використання її у повсякденному спілкуванні з користувачами:

- збільшити фонди бібліотек історичною літературою, сучасними книгами про події на Сході, війну;

- використовувати у своїй діяльності форми і методи, сприятливі для формування відчуття патріотизму у студентів;

- організовувати перегляди сучасних відеофільмів українських режисерів;

- проводити акції, конкурси, квести, організувати патріотичні клуби за інтересами;

- залучати студентство до участі у заходах, сприяти волонтерству.

• брати участь у креативних проектах, програмах, конкурсах, акціях і залучати до них студентів усіх форм навчання та спеціальностей.

Висновки з проведеного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, аналіз сучасного стану формування патріотизму студентської молоді засвідчив, що на сьогодні ця проблема є надзвичайно важливою у становлення сучасної системи

освіти та виховання, оскільки від сформованості патріотизму залежить становлення національної свідомості, самоідентифікації молоді, подальший розвиток України як держави.

Патріотичне виховання на сьогодні – це важливий напрямок виховної діяльності сім'ї, закладів освіти, що потребує нових підходів, методик та технологій. Сучасний освітній простір – є невід'ємною складовою соціокультурного життя, наповнити його новим виховним змістом, що корелюється з сучасними завданнями суспільного життя країни, є першочергове завдання практичної організації освітнього процесу. Війна в Україні вимагає від усіх нас «перебудови на марші», глибокого переосмислення таких фундаментальних понять, як «Батьківщина», «рідна земля», «патріотизм». Учити любити Україну потрібно постійно, щоденно як у ході освітнього процесу, так і в позанавчальний час [12].

Патріотичне виховання, спрямоване на формування у молоді якостей громадянина – патріота Батьківщини, має відбуватися й за межами аудиторій, включаючи роботу різноманітних клубів, студій, гуртків за інтересами, університетського музею історії, діяльність студентської преси з широким використанням можливостей Інтернет-медіа; шляхом організації поїздок пам'ятними місцями, зустрічей з ветеранами війни, Збройних сил України.

Виходячи із висновків, зроблених на основі дослідження, можемо констатувати, що імідж ЗСУ значно впливає на формування почуття патріотизму студентської молоді. Тому можемо стверджувати, що від іміджу Збройних сил України та їх репутації залежить ставлення та довіра населення до держави, а також формування патріотичних настроїв серед студентів, адже молодь захоплюєся мужністю та хоробрістю військовослужбовців, які захищають Україну.

Зважаючи, що в роботі був проаналізований вплив іміджу ЗСУ на почуття патріотизму студентів лише месенджером Вайбер, це унеможливлює поширення висновків на загальний імідж Збройних сил України, що сформований в українському дискурсі. Це зумовлює актуальність ширшого вивчення даного питання задля розуміння становища та особливостей впливу іміджу в повному обсязі.

Подальша ж теоретична розробка даного питання може стосуватися напрацювання заходів регулювання інформаційного простору та вивчення іноземного досвіду у сфері висвітлення воєнної тематики в засобах масової комунікації з метою формування позитивного іміджу Збройних сил України в українському суспільстві.

Список використаних джерел

1. Березін А. М. Психологічні чинники формування національної свідомості. Київ : Практична психологія та соціальна робота, 2007. 56 с.

2. Бех І., Чорна К. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Львів : Світ виховання, 2009. 335 с.

3. Єнін М., Стефанович А. Медіаімідж Збройних Сил України як складова популяризації військової служби серед молоді. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Політологія. Соціологія. Право : зб. наук. праць*, Випуск 4 (52), 2021.

4. Єнін М. Ідеологічні форми та ціннісні модифікації патріотизму української молоді (на основі аналізу модерованих групових дискусій). *Ідеологія і політика*, 2(10), С.61–93.

5. Івченков С. Г., Сайганова Е. В. Патріотизм як компонент загального стану. Патріотизм як компонент суспільної свідомості : вимірювання ракурсу в поколінні. *Вісник Інституту соціології,* 2019. № 1 (10). С. 96–109.

6. Ігнатенко С. А. Виховання громадянськості студентської молоді : метод. посібник. Харків : Айлант, 2008. 103 с.

7. Ірина Дудка. Патріотичне виховання студентської молоді як складова громадської діяльності вищого навчального закладу**.** Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. *Витоки педагогічної майстерності,* 2015. Випуск 16. С. 56–63.

8. Кульчицький В. Й. Теорія і практика патріотичного виховання в школах України : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : 13.00.01. Тернопіль, 2020.

9. Кухаренко П. М. Резнікова О. О. Формування громадської позиції сучасної молоді. Україна на зламі тисячоліть – 20 років незалежності (1991-2011) : зб. наук. пр. / редкол. : Кобець А. С. (відп. ред. та ін.). Дніпро : Вид-во «Придніпров'я», 2011. Вип. 3. С.169–174.

10. Кротюк В. Сучасні концепції дослідження патріотизму. *Вісник Національного університету «Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого»,* 5(19), 50–58.

11. Опанасенко Ю. Є. «Національна ідея» як різновид суспільної згоди. Серія 22. Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Випуск 3'2010. Київ, 2020. С. 119–126.

12. Тернопільська В. І. Особливості виховання патріотизму у студентської молоді [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Вип. 3, 2012. С. 23–29.

УДК 159.922.4

Шеретюк Дмитро Олександрович,
здобувач вищої освіти 11-ДОПСм групи
Науковий керівник:
к. психол. н., доц. Боднар М. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ДІТЕЙ

Анотація*. У статті представлено особливості формування етнічної ідентичності у дітей передшкільного віку; розкривається вплив соціально-психологічних чинників на формування етнічної ідентичності; з'ясовано вплив соціуму на формування етнічної свідомості.*

Ключові слова: *етнічна ідентичність, особистість, сім'я, соціум, чинники формування етнічної ідентичності, діти передшкільного віку.*

Abstract. *The article presents the peculiarities of ethnic identity formation in preschool age children; reveals the influence of social and psychological factors on the formation of ethnic identity; reveals the influence of society on the formation of ethnic consciousness.*

Key words: *ethnic identity, personality, family, society, factors of ethnic identity formation, preschool age children.*

Постановка проблеми. Виклики, що постали перед Україною в останні роки, стали певним каталізатором об'єднання нації у межах єдиних національних інтересів та цінностей. На сучасному етапі розбудови Української держави дослідження етнічної ідентичності має важливе прикладне значення. Події останніх років (Революція Гідності, АТО, інтеграція в ЄС, війна України з російською федерацією) обумовили позитивні зміни етнічної ідентичності. Сучасні умови спонукають до

глибокого вивчення обраної теми, зокрема особливостей формування етнічної ідентичності у дітей передшкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. На сьогодні проблемі етнічної ідентичності та особливостям її становлення і формування присвячено низку досліджень, здійснених М. Боднар, М. Боришевським, А. Березіним, В. Павленко, В. Купрійчук, С. Баклушинським, О. Шевченко, С. Томсоном та ін. Чинники формування етнічної ідентичності на різних етапах онтогенезу досліджували Ж. Піаже, В. Горбунова, О. Лозова, О. Савицька.

Мета статті: вивчення особливостей соціально-психологічних чинників формування етнічної ідентичності у дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У психології етнічна ідентифікація розглядається як один із механізмів соціалізації особистості. Завдяки їй засвоюються норми, ідеали, цінності, ролі, моральні уявлення індивіда. Особистість багато в чому визначається етнічною приналежністю. Як зазначає М. Боднар, на основі етнічних налаштувань формуються конкретні етнічні стереотипи [2]. Вони засвоюються через традиції, звичаї, зразки поведінки. Виокремлюють кілька видів стереотипів. Уявлення та образи, що сформувалися у певної спільноти щодо інших етнічних груп, називають гетеростереотипами, а стереотипізовані уявлення про власну етнічну групу – аутостереотипами. Прояви культурних гетеро- та аутостереотипів є неусвідомленими, адже засвоюються ненав'язливо через традиції, звичаї, зразки поведінки представників того чи іншого етносу. На думку П. Гнатенка та О. Лозової, стереотипи більше характеризують людину, ніж одяг чи взуття.

Передумови етнічної належності даються разом із народженням людини, здатністю розмовляти рідною мовою, культурним оточенням, у яке попадає індивід. Ці фактори сприяють загальноприйнятим стандартам поведінки. Людина опиняється включеною в етнос набагато раніше, аніж включається в інші структури соціуму. Етнос є для людини початковою нішею, від якої вона відштовхується в подальшому житті. Чимало дослідників зазначають, що етнічна належність фіксує певні характеристики того мікросередовища, в умовах якого формується особистість.

Вивчення чинників формування етнічної ідентичності дозволяє розкрити внутрішні умови її розвитку. Серед найбільш суттєвих чинників, які впливають на формування етнічної ідентичності у дітей дослідники виділяють: особливості етнічної соціалізації у сім'ї, школі й найближчому соціальному оточенні; особливості етноконтактного середовища, насамперед, його поліетнічність-моноетнічність; статусні відносини між етнічними групами [2].

І. Данилюк зазначає, що етнічна ідентичність – це побудова системи відносин і дій у різноманітних етноконтактних ситуаціях, прийняття певних групових уявлень і готовність до схожого напрямку думок. Продовжуючи думку, науковець стверджує, що стійкість ідентичності та позитивна ідентичність є центральними моментами для відчуття стабільності та психологічної безпеки. Власне тому люди прагнуть підвищувати свою позитивну ідентичність та захищати її. Етнічна ідентичність виступає психологічною основою етнополітичної мобілізації. Її, у свою чергу, розглядають як готовність людей, об'єднаних за етнічною ознакою, до групових дій із реалізації національних чи етнічних інтересів [4].

Етнічна ідентичність формується в процесі історичного розвитку етносу. Вона виявляється як відчуття належності до певної етнічної спільноти, схожості з іншими її членами внаслідок спільності історичної пам'яті, спогадів про єдиних предків та емоційних зав'язків із Батьківщиною, а також спільності основних компонентів культури, що звичайно простежується у солідарності з членами цієї спільноти. Найчастіше етнічну ідентичність розглядають як результат когнітивно-емотивного процесу самоусвідомлення людиною себе як представника конкретного етносу та певний ступінь ототожнення з цим етносом і відособлення від інших етносів [3].

Ознаки ідентифікації з етнічною групою більшість дослідників виявляє у дітей 3-4 років. Саме в цей період формується первинне сприйняття яскравих зовнішніх відмінностей – колір шкіри, волосся тощо. Проте варто погодитись, що «реалізованої» етнічної ідентичності дитина досягає у молодшому підлітковому віці, коли рефлексія набуває для особистості першочергового значення. У процесі формування етнічна ідентичність проходить ряд етапів від дифузної до реалізованої.

Становлення етнічної ідентичності обумовлене особливостями сімейного виховання. Почуття поваги до минулого, історичної причетності починається з сімейних реліквій.

У дослідженні розвитку етнічної ідентичності, які проводилися у США, Великобританії, Новій Зеландії та інших країнах, дітям перед шкільного віку пропонували набір ляльок або картинок, які відображали людей різних рас й національностей. Досліджувані обирали вибрати ті картинки, які їм найбільше подобалися і які нагадували їх самих. Якщо діти із етнічної більшості у своїх відповідях практично одностайно демонстрували перевагу до своєї групи, то діти із груп етнічної меншості часто обирали «неправильні» стимули. Так, наприклад, діти – представники афро-американської раси надавали перевагу лялькам із світлою шкірою. Аналізуючи результати дослідження, вчені дійшли висновку, що у дітей груп етнічної меншості існує тенденція ідентифікувати себе з домінантною групою. Це відображає ранню обізнаність про існування певної соціальної структури, у тому числі етнічної [6].

Діти із групи етнічної меншості неминуче усвідомлюють поняття про домінантну культуру як через засоби масової комунікації, так і через особисті контакти. А їх ровесники із групи етнічної більшості можуть взагалі не володіти знаннями про культуру національних меншин. Якщо члени меншості володіють знаннями про відмінності між народами і культурами, це ще не означає, що вони надають перевагу своїй групі, а також визнають свою приналежність.

Отже, усвідомлення дітьми своєї етнічної належності може змінюватися залежно від того, в якому суспільстві вони живуть – в поліетнічному чи моноетнічному. Міжетнічне середовище дає індивіду більше можливостей набувати знання про особливості своєї та інших етнічних груп, а також сприяє розвитку міжетнічного розуміння й формування комунікативних навичок. Свою етнічну належність раніше усвідомлює українська дитина, яка живе у багатонаціональному Києві, аніж житель віддаленого села Тернопільської області. Етнічна самосвідомість розвивається в дитини в міру того, як вона опиняється в етнічно змішаних ситуаціях, які роблять її етнічну належність відмітною ознакою. Таким чином, точність знань про свою належність до певної етнічної спільноти залежить від того, до якої групи дитина належить – групи етнічної більшості чи групи меншості [6].

Етнічна ідентичність проходить етапи у процесі свого становлення. Вони співвідносяться з віковими періодами розвитку психіки дитини. Одним із перших концепцію розвитку усвідомлення дитиною належності до національної групи запропонував Ж. Піаже. Вчений проаналізував дві сторони одного процесу – формування поняття «Батьківщина» і образів «інших країн» та «іноземців». Становлення етнічної ідентичності Ж. Піаже розглядає як створення когнітивних моделей, пов'язаних з поняттям «Батьківщина», а етнічні почуття розумів як безпосередню відповідь на сформовані знання про етнічні явища.

Дослідник виокремив три основні етапи розвитку етнічної ідентичності:

- в 6-7 років у дитини з'являються перші фрагментарні та несистематичні знання про власну етнічну належність (мова спілкування в родині, особливості відзначення сімейних дат та ін. – ознайомлювальний етап);

- у 8-9 років відбувається усвідомлення себе частиною етнічної групи та розуміння відмінностей від інших етносів (країна проживання, національність батьків, формування національних почуттів);
- у 10-11 років відбувається становлення етнічної ідентичності (дитина виділяє свою культуру з характерними їй традиціями та особливостями з-поміж інших культур і ставить її на перше місце за значимістю).

Багатьма дослідниками був помічений факт, що процес становлення етнічної ідентичності є закономірним наслідком завершення формування того чи іншого етапу психічного розвитку дитини [4].

Важливу роль у формуванні етнічної ідентифікації відіграє збереження національної культурної спадщини [5]. Вона є одним із головних чинників формування української національної ідентичності та відродження духовності народу. Культурна ідентичність об'єднує суспільство на основі спільних культурних цінностей, виховує громадянську відповідальність, сприяє формуванню інституцій громадянського суспільства, які відстоюють права і свободи громадян.

Необхідно враховувати вплив соціального контексту на формування етнічної ідентичності. Вона є набутою, а не вродженою якістю. На її трансформацію впливають чинники, що пов'язані зі змінами у житті суспільства, серед них: особливості етнічної соціалізації в сім'ї, школі, найближчому соціальному оточенні; специфіка етноконтактного середовища (етнічна гомо- чи гетерогенність); статусні відносини між етнічними групами. Залежно від соціального контексту, межі формування етнічної ідентичності, навіть у дітей, можуть прискорюватися чи уповільнюватися [3].

Проаналізувавши теоретико-методологічну базу з досліджуваної проблематики, нами згруповано риси етнічної ідентичності за трьома компонентами: когнітивним, емотивним та конативним. Почуття ідентичності все більшою мірою забарвлюється патріотичними почуттями: духовного зв'язку з країною та її народом, а також відповідальністю за долю нації. Це значною мірою наповнює та змістовно збагачує Я-образ особистості.

Оскільки зміст когнітивного компоненту Я-образу особистості, як представника національної спільноти, складається із знань та уявлень про себе у відповідному контексті, то процес становлення національної ідентичності в дітей значною мірою залежить від формування у них системи знань про національні феномени. Актуалізація виховного потенціалу етнічного сприяє формуванню позитивної національної ідентичності дітей. Активне оволодіння елементами матеріальної та духовної культури народу, знаннями про психологічні особливості типових представників власного етносу та поглиблення знань з історії свого народу зумовлює позитивні зрушення у національній самосвідомості [1].

До етнічної ідентичності відносяться сприймання, оцінювання, розуміння своєї належності до етнічної спільноти. Проте варто врахувати значущість емоційного компонента етнічної ідентичності. Гідність, гордість, образи, страхи виступають важливими критеріями міжетнічного порівняння. Ці почуття формуються в процесі соціалізації індивіда та ґрунтуються на глибокому емоційному зв'язку з етнічною спільністю і моральним ставленням до неї. Пам'яткам історії і культури належить чільне місце у відтворенні історичної пам'яті народу, яка є вагомим чинником встановлення зв'язку минулого із сьогоденням, каталізатором збереження і збагачення патріотичних цінностей, важливою складовою формування ідентичності нації. В умовах розбудови української держави, її активної інтеграції до європейського та світового співтовариства значно посилився інтерес до історичного минулого. Відношення до культурної спадщини, яка збереглася до наших днів у вигляді різноманітних об'єктів, що мають універсальну історичну, наукову, культурну і мистецьку цінність, є одним із важливих показників культури [5].

Етнічна ідентичність є структурним компонентом соціальної ідентичності, яка характеризується динамічністю та ґрунтується на унікальних культурних і соціальних особливостях етнічної групи впродовж усього життя особистості. Вона визначає стиль і спосіб життя, манеру поведінки, коло знайомств. З одного боку, у більшості випадків етнічна належність виступає в якості природженого статусу, якщо він установлюється за етнічною належністю батьків чи рідною мовою. Хоча етнічний статус найчастіше залишається незмінним протягом усього життя людини, все ж таки етнічна ідентичність є не статичним, а динамічним утворенням. Процес її становлення розпочинається у передшкільному віці й не закінчується у ранній юності. Зовнішні обставини можуть стимулювати людину до переосмислення у будь-якому віці.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Етнічна ідентифікація стимулює самоорганізацію етнічної спільноти на засадах її етнічних інтересів та потреб. Вона є важливою умовою забезпечення самозахисту у ситуаціях міжетнічної напруженості.

Створюючи умови для позитивної етнічної самоідентифікації особистості у передшкільному віці, можна очікувати успішну етнічну соціалізацію за будь-яких умов у майбутньому. Діти, які матимуть позитивну етнічну ідентичність, зможуть у майбутньому займати активну громадянську позицію, пишатися своєю етнічною належністю, розбудовувати рідну країну. Вдосконалення будь-якого суспільства неможливе без систематичної та цілеспрямованої роботи щодо розвитку і становлення особистості.

Процес усвідомлення себе як представника певної національної спільноти, поступове набуття етнічної ідентичності розпочинається у ранньому дитинстві та здійснюється протягом певного періоду етнізації дитини в специфічному етнонаціональному середовищі.

Список використаних джерел

1. Березін А. М. Структура етнічної свідомості. Етнічна свідомість та самосвідомість. 2019. Т. 2, № 4. С. 45–76.

2. Боднар М. Б. Етнопсихологія (контент навчальної дисципліни) : навчальний посібник. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2018. 147 с.

3. Данилюк І. В., Предко В. В. Психологічні особливості вияву етнонаціональних установок у взаємозв'язку з ціннісними орієнтаціями та етнічною ідентичністю українців. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 2, №1. С. 42–49.

4. Журавльова Л. П., Шмиглюк О. Г. Етнічна ідентичність та особистісне зростання. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія / ред. колегія: Т. В. Коломієць, Т. Ю Кулаковський, Г. В. Пирог; за науковою редакцією професора Л. П. Журавльової. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. С. 7–34.

5. Купрійчук В. М. Роль національної культурної спадщини у формуванні української ідентичності. *Формування української ідентичності в умовах сучасних викликів : теоретичні і політичні аспекти* : монографія / за заг. ред. В. П. Трощинського. Київ : НАДУ, 2018. С.78–106.

6. Ларін Д. І. Формування етнічної свідомості особистості в контексті соціалізації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*, (1), 2022. С. 52–56. https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.10

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 19

Матеріали подані мовою оригіналу

Підписано до друку 02.06.2023 р., Замовлення № 347
Формат 60х84/8. Гарнітура ARIAL
Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 38,24.
Тираж 100 прим.

Видрукувано у редакційно-видавничому центрі Кременецької
обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №6074 від 13.03.2018 р.