

**МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Конференцію схвалено УКРІНТЕІ (Посвідчення №45 від 18.01.2021)

5 БЕРЕЗНЯ 2021

М. ЛУЦЬК, УКРАЇНА

**ДИНАМІКА, РУХ
ТА РОЗВИТОК
СУЧАСНОЇ НАУКИ**

ТОМ 3

ISBN 978-617-7991-90-7
DOI 10.36074/liga-05.03.2021

**МАТЕРІАЛИ І МІЖНАРОДНОЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

5 БЕРЕЗНЯ 2021

М. ЛУЦЬК, УКРАЇНА

**ДИНАМІКА, РУХ ТА
РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ
НАУКИ**

ТОМ 3

Луцьк, 2021



Голова оргкомітету: Коренюк І.О.

Верстка: Білоус Т.В.

Дизайн: Бондаренко І.В.

Д 89 Динаміка, рух та розвиток сучасної науки: матеріали I міжнародної студентської наукової конференції (Т. 3), 5 березня, 2021 рік. Луцьк, Україна: Молодіжна наукова ліга.

ISBN 978-617-7991-90-7

DOI 10.36074/liga-05.03.2021

Викладено матеріали учасників міжнародної мультидисциплінарної наукової конференції «Динаміка, рух та розвиток сучасної науки», яка відбулася у місті Луцьк 5 березня 2021 року.

Конференцію зареєстровано Державною науковою установою «УкрІНТЕІ» в базі даних науково-технічних заходів України та інформаційному бюлетені «План проведення наукових, науково-технічних заходів в Україні» (Посвідчення № 45 від 18.01.2021).



Матеріали конференції знаходяться у відкритому доступі на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Всі роботи збірника, що містять DOI індексуються в Google Scholar, ORCID, CrossRef та OUCI (Український індекс наукового цитування).

УДК 001 (08)

ISBN 978-617-7991-90-7

© Колектив учасників конференції, 2021

© Молодіжна наукова ліга, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 26.

ПЕДАГОГІКА ТА ОСВІТА

INDIVIDUALIZATION IN MEDICINE, PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY: WAYS AND RELATION TO FOREIGN STUDENTS ADAPTATION

Goujili Othmane, Aouass Youssef8

RESOURCES FOR TEACHING ENGLISH GRAMMAR ONLINE

Molotovska O.S.11

ГРА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Ярьомич Н.В.13

ДЕФІНІЦІЇ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА «КОМПЕТЕНЦІЯ» У ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Кулик Л.16

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кривенко М.П.19

ДО ПИТАННЯ НАСТУПНОСТІ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ШКОЛІ

Гусак Л.М.21

ЕКСКУРСІЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Ткачук О.О.23

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛІЧИЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Слободніченко А.26

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ткаченко А.В.29

МЕТОДИ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Ступницька М.М.31

МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ СТУДЕНТАМИ ПІД ЧАС ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯ

Капічнікова С.С.33

МОЖЛИВОСТІ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ: CLASSTOOLS ТА WORDWALL ДЛЯ СТВОРЕННЯ АКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Стрельцова В.В.37

МОНІТОРИНГ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Романишина О.М.40

НОРМАТИВНЕ ТА ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОГО ПРОЦЕСУ В ЗП(ПТ)О Ключка Н.І., Шляхова І.О.	43
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ Яковченко А.О.	48
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ У ЗДО Каменюк К.В.	50
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Стеценко А.О.	52
ПРОБЛЕМА ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Солодка А.Г.	55
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Альошина В.О.	57
РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ Стецюк К.В.	59
РОЛЬ СІМ'Ї У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ Сад Д.М.	61
РОЛЬ ТА МІСЦЕ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАДАЧ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Байбароша М.О.	63
СПОСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В ІНТОНАЦІЙНІЙ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ДИРИГЕНТОМ, ХОРОМ ТА СЛУХАЧЕМ Довгошея Т.А.	66
ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА Микуланинець А.-М.О.	69
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Пронтекер Г.В.	71
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ Руднік З.О.	73

ФОРМУВАННЯ СТІЙКОГО ІНТЕРЕСУ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ У МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Коротчук А.	76
ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	
Іванова О.	79
ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕННЯ ПРО ЕТАЛОН «ФОРМИ» У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Волощенко В.О.	81
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СПІВПРАЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ІЗ СІМ'ЯМИ ВИХОВАНЦІВ	
Зозук О.Л.	84

СЕКЦІЯ 27. ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХІАТРІЯ

ПОРІВНЯННЯ ЖИТТЯ ІНТРОВЕРТІВ ТА ЕКСТРАВЕРТІВ ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ КАРАНТИННИХ УМОВ	
Задолінна О.О.	86
СОЦІАЛЬНА ДІАГНОСТИКА ЯК ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ У СФЕРІ УПРАВЛІННЯ	
Наджога Р.В.	88
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЛЮДИНИ	
Мельник Т.М.	91
ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ	
Цігельман Я.Д.	94

СЕКЦІЯ 28. МЕДИЧНІ НАУКИ ТА ГРОМАДСЬКЕ ЗДОРОВ'Я

ВІРУС ПАПІЛОМИ ЛЮДИНИ ТА МОЖЛИВІ РИЗИКИ ВИНОШУВАННЯ ВАГІТНОСТІ	
Півнюва О.О.	97
ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСНОЇ ІНФЕКЦІЇ НА ОРГАНІЗАЦІЮ РОБОТИ МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ ПСИХІАТРИЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ	
Милашевська Є.М.	100
ЕМБОЛІЗАЦІЯ МАТКОВИХ АРТЕРІЙ ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД ЛІКУВАННЯ ВУЗЛОВОЇ ЛЕЙОМІОМИ МАТКИ (ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ)	
Сьомова Г.А.	102

ЗАЛЕЖНІСТЬ ПРОЯВІВ СИНДРОМУ «МАЛИЙ ДО СТРОКУ ГЕСТАЦІЇ» ВІД НАЯВНОСТІ ЗАЛІЗОДЕФІЦИТУ У ВАГІТНИХ	
Зінченко А.І.	104
МОЖЛИВОСТІ МАРКЕРІВ KIM-1 ТА NAG В СЕЧІ, NGAL В СИРОВАТЦІ В ДІАГНОСТИЦІ УРАЖЕННЯ ТУБУЛО-ІНТЕРСТИЦІЮ НИРОК У ХВОРИХ НА ХСН	
Лисенко В.А.	106
ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСТРЕННОЇ МЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСНОЇ ІНФЕКЦІЇ	
Самофал В.М.	107
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ НЕЙРОЦИРКУЛЯТОРНОЇ ДИСТОНІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
Стрельцова Ю.О.	109
ОЦІНКА РІВНЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ І-ІІ КУРСУ ДО НАДАННЯ ДОМЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ	
Коваленко А.О.	111
ПАТОЛОГІЇ, ДІАГНОСТИКА ТА ЛІКУВАННЯ АОРТАЛЬНОГО КЛАПАНА	
Борис М.С.	114
СТРУКТУРА ЗАКРИТИХ ПЕРЕЛОМІВ ДОВГИХ КІСТОК НИЖНІХ КІНЦІВОК У ПОСТРАЖДАЛИХ ПРИ АВТОТРАВМІ	
Григорян Е.К.	117
 СЕКЦІЯ 29.	
ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА, СПОРТ ТА ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ	
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ НА ПРАВООХОРОНЦІВ	
Серафимчук І.О.	120
ХОРЕОГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА СПОРТСМЕНІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ ПЛАСТИКИ РУХІВ	
Гордієнко І.І.	122
 СЕКЦІЯ 30.	
ІСТОРІЯ, АРХЕОЛОГІЯ ТА КУЛЬТУРОЛОГІЯ	
ВІЙСЬКОВА ПОЛІТИКА ІВАНА АСЕНА І (1190-1195)	
Храбуст Н.І.	124
ВІЙСЬКОВА ПОЛІТИКА ХАНА КРУМА (800/803-814)	
Брагар Т.В.	126
УЯВЛЕННЯ ПРО ЯПОНІЮ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХVІІІ - ПОЧАТКУ ХІХ СТ. КРІЗЬ ПРИЗМУ “ІСТОРІЇ РУСІВ”	
Столяров А.В.	129

СЕКЦІЯ 31. АРХІТЕКТУРА ТА БУДІВНИЦТВО

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЗЕМЕЛЬ ПРИРОДНО-ЗАПОВІДНОГО ФОНДУ В
УМОВАХ КРУПНОГО МІСТА

Котова О.П.131

СЕКЦІЯ 32. КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО

МІСЦЕ КЛАСИЧНОГО ТРЕНАЖУ В СИСТЕМІ ЗАНЯТЬ З ДИТЯЧИМ
ХОРЕОГРАФІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ

Гойда К.М.135

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРЕОГРАФІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ
БАЛЬНОГО ТАНЦЮ

Лавнічева Я.В.138

РОЗВИТОК ПОЗИТИВНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ
ХОРЕОГРАФІЇ

Коломієць О.М.141

СУЧАСНА КИТАЙСЬКА ФОРТЕПІАННА МУЗИКА

Чжэньюй Ян144

ХОРЕОГРАФІЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Іванкова І., Буртнік Т.146

ХУДОЖНИК У СУЧАСНОМУ МІСТІ

Удовика А.Ю.149

СЕКЦІЯ 33. ГЕОГРАФІЯ ТА ГЕОЛОГІЯ

ГІДРОЛОГІЧНІ ПАМ'ЯТКИ ПРИРОДИ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Ковалевич Ю.О.152

ДЕРЕВОСТАНИ БІЛООЗЕРСЬКОГО ЛІСНИЦТВА РІВНЕНСЬКОГО ПРИРОДНОГО
ЗАПОВІДНИКА

Коваль О.В.154

ДИНАМІКА ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНИ З 2014 РОКУ:
ГЕОГРАФІЧНА І ТОВАРНО-ПОСЛУГОВА СТРУКТУРА

Данилевський А.М.157

ОСНОВНІ СУЧАСНІ ШЛЯХИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ КОРЕЙСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Васько М.М.159

СЕКЦІЯ 26.

ПЕДАГОГІКА ТА ОСВІТА

Goujili Othmane, student

Ukrainian medical stomatological academy, Poltava, Ukraine

Aouass Youssef, student

Ukrainian medical stomatological academy, Poltava, Ukraine

Scientific supervisor: Tkachenko E.V., Candidate of medical sciences, Physiology chair assistant

Ukrainian medical stomatological academy, Poltava, Ukraine

INDIVIDUALIZATION IN MEDICINE, PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY: WAYS AND RELATION TO FOREIGN STUDENTS ADAPTATION

Individual approach to the patients is important in Medicine. There is a whole direction – Personalized Medicine [1]. Education individualization is considered to be Pedagogy branch in priority. There is a relationship theory between individual differences and information processing [2], memory [3; 4; 5; 6]. Such branch of Psychology as the Cognitive one that is on the crossing of higher nervous activity Physiology, Psychology and Pedagogy has also tight connection to human typological aspects and thus contributes in learning individualization in the educational establishment [7]. There is another complex branch of Science – Cognitive linguistics – on the cross of Philology, Linguistics, Pedagogy, Physiology – which is also helpful in reaching the applicants' learning maximal individualization [8]. The education applicants' ethnic belonging, gender, control locus, behavioral strategies, interhemispherical asymmetry individual profile, temperament type taking into consideration play significant role in the learning individualization [9]. Education maximal individualization will be rather contributive in the foreign students' better adaptation in part the social one to study [10].

We performed the surveys of the students from different courses, studied General Medicine and Dentistry, in English and Russian, boys and girls, coming to Ukraine from various countries. We performed the interhemispheric asymmetry individual profile determining, survey to determine ambidextrism, ambisinistrism, sinistrality character (real, hidden and unreal), temperament type, control locus and behavioral strategies (coping and avoiding). Our results demonstrated that real and hidden left-handed students, boys and girls, learning Medicine in English and Russian, were better in oral asking than in tests writing. We explain this by information processing dominant simultant way characteristic for right hemisphere activity in them. Unreal left-handers had left hemisphere dominant with its information processing successive pathway and that is why they were good in tests (some students even answered worse orally comparatively to their answers on tests). Ambidexters were good both in tests and while oral asking because of two hemispheres good development without visible dominance. Ambisinistrs who didn't write well either with their right and left hand were weak in both activity types. All left-handed people work better without time limit (that is also explained by right hemisphere distinguishing feature). Melancholics right-handed and all ambidexters were very active at the scientific conferences: were making brilliant reports with informative multimedia presentations as well as had multiple printed works (their maximal amounts were 56, 38, 34, 32, 19 for all study years, these students were from Iran, Egypt and Iraq). All ambidexters and some left-handers liked maximally individualized and non-standard activity at the lessons; Iranian students even were the teachers at the lessons while demonstrating the high inter-disciplinary and

intra-disciplinary integration and involving all their group-mates in the working activity; they had right and left hemisphere significant development. Left-handed melancholics were distinguished by high working activity but they discover their educative potential not before the auditory while being strong introverts.

There are ethnic peculiarities in other typologies distribution. In part, 95-98% of the Americans and the Japanese are left-handed. And it is not occasionally that the first ones have been the first who have proposed the tests and the first ones who have refused from them while replacing with oral asking and situational tasks solving taking into account simultant but not successive pathway of information processing characteristic for dominant right hemisphere in people.

There is a problem of left-handed doctors especially surgeons, surgeons dentists in the aspect of assisting as well as any left-handed doctor how to use devices and tools created for the right-handed ones in part how to works with drilling machine and with the tools for the right-handers [11; 12]. It is a problem of left-handed doctors and students influencing unwell on professional muscular-skeletal diseases appearance [13], non-desire to work, the treatment performed worse results. Such students and doctors have peculiarities in educating and training [14; 15] worse professional adaptation. The devices for left-handed dentists have been created and are applied successfully in Turkey, Belgorod, the specialists and students' sinisters in Uzbekistan can ask to create the devices and tools for them taking into account their individual peculiarities. Some students' internals (especially from Arabic countries studied Medicine and Dentistry in Russian possessing language difficulties) had worse adaptation to study because of them and because they were thinking that they are faulty in their own being non-lucky and even often did not have desire to study. Externals considering that the God, teacher are responsible for their success and non-success in study were patient in the first case and did not want to study because of the teachers in the second one. The situation was worse if the students were left-handed and moreover left-handed melancholics. Internals especially from Arabic countries were possessing avoiding strategy more than externals with coping as the behavioral strategy. The second ones had better marks and adaptation to study.

Thus taking into account the education applicants' typological belonging is essential for providing the maximal individualization in their study and therefore the best adaptation to study and the professional one.

References:

1. Tkachenko E.V. Personalized medicine: some aspects of study /E.V.Tkachenko, A.Almagri, A.Muzzan //Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Медична наука і практика: виклики і сьогодення».- (21-22 серпня 2015 р., Львівська медична спільнота).-Львів, 2015.-С.105-109.
2. Humphreys M.S. Personality, motivation, and performance: A theory of the relationship between individual differences and information processing /M.S. Humphreys, W.Revelle //Psychological Review.-1984.-N.91(2).-P.153-184.
3. Tkachenko E.V. Typological aspects in relation to memory /E.V.Tkachenko //Abstracts of I International Scientific and Practical Conference "Achievements and Prospects of Modern Scientific Research" (December 6-8, 2020).-Buenos Aires, Argentina: Editorial EDULCP, 2020.-P.396-398.
4. Tkachenko E.V. Memory study applied significance in typological aspects /E.V.Tkachenko // Scientific Collection "InterConf".-N.1(37): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference "Recent Scientific Investigation" (6-8 December, 2020).-Oslo, Norway: Dagens naeringsliv forlag, 2020.-P.760-762.
5. Tkachenko E. Typological aspects contribution into memory applied significance study / E.Tkachenko //Specialized and multidisciplinary scientific researches: Collection of scientific papers "Λ'ΟΓΟΣ" with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Vol.4), December 11, 2020.-Amsterdam, the Netherlands: European Scientific Platform, 2020.-P.15-16.

6. Tkachenko E.V. Memory study applied significance with typological aspects taking into account /E.V.Tkachenko //Scientific Collection "InterConf", N.2(38): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference "Science, Education, Innovation: Topical Issues and Modern aspects" (December, 16-18, 2020).-Tallinn, Estonia: Uhingu Teadus juhatus, 2020.-P.902-906.
7. Tkachenko E. Cognitive psychology: applied significance, some directions and links to typological aspects /E.Tkachenko // Wissenschaftliche Ergebnisse und Errungenschaften: 2020: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten "Λ'ΟΓΟΣ" zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B.2), Dezember 25, 2020.-München: Deutschland: Europäische Wissenschaftsplattform.-P.90-91.
8. Tkachenko E.V. Cognitive linguistics: typological aspects contribution /E.V.Tkachenko // Scientific Collection "InterConf".-N.3 (39): with the Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference "Science and Practice: Implementation to Modern Society" (December 26-28, 2020).-Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2020.-P.1291-1293.
9. Tkachenko E. Approches réalisation d'enseignement individualisée maximale des étudiants étrangers, tenant compte de leur appartenance ethnique, gaucherie et type du tempérament /E.Tkachenko, K.Prylipka, A.Alexeieva //Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique : collection de papiers scientifiques "Λ'ΟΓΟΣ" avec des matériaux de la I conférence scientifique et pratique internationale (Vol.4), Paris, 5 février 2021.-Vinnitsya-Paris : Plateforme scientifique européenne & La Fedeltà, 2021.-P.125-127.
10. Tkachenko E.V. Modern educational process tendencies and prospects /E.V.Tkachenko, M.K.Prilutsky, H.N.Sartipi // Scientific Collection "InterConf", N.1(34): with the Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference "International Forum: Problems and Scientific Solutions" (November 6-8, 2020).-Melbourne, Australia: CSIRO Publishing House, 2020.-P.470-475.
11. Sartipi H.N. Is left-handedness taking into account actual in dentistry? / H.N.Sartipi, E.V.Tkachenko, M.K.Prilutsky //Abstracts of I International Scientific and Practical Conference "European Scientific Discussions" (28-30 November, 2020).-Rome, Italy: Potere della ragione Editore.-2020.-P.69-71.
12. Torgerson C.S. Drilling simulated temporal bones with left-handed tools: a left-hander's right? /C.S.Torgerson, R.Brydges, J.M.Chen, A.Dubrowski //Ann Otol Rhinol Laryngol.-2007 Nov.-Vol.116, N.11.-P.819-826.
13. Tezel A. Musculoskeletal disorders in left- and Right-Handed Turkish Dental Students /A.Teziel, F.Kavrut, A.Teziel, C.Kara, T.Demir, R.Kavrut //International Journal of Neuroscience.-2005.-V.115, N.2.-P.255-266.
14. Grga D. Dental education of left-handed students /D.Grga, V.Miletic //Stomatoloski glasnik Srbije.-2006.-V.53.-Is.2.-P.138-143.
15. Anderson M., Carballo E. Challenges training left-handed surgeons /M.Anderson, E.Carballo, D.Hughes, C.Behrer, R.M.Reddy //Am J Surg.-2017 Sep.-Vol.214, N.3.-P.554-557.

Molotovska Olena Serhiivna, Student of the Primary Education and Philology Faculty
Khmelnitskyi Humanitarian Pedagogical Academy, Ukraine

Supervisor: Fanenshtel Natalia Vasylivna, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor
 Associate Professor at the Foreign Languages Department
Khmelnitskyi Humanitarian Pedagogical Academy, Ukraine

RESOURCES FOR TEACHING ENGLISH GRAMMAR ONLINE

To learn the English language easily, one should consider its three main areas. They are grammar, vocabulary and pronunciation. Since one cannot speak a foreign language without knowing grammar rules, grammar seems to be an obvious priority in a foreign language learning. Teaching grammar is both a very complicated and an extremely challenging task as it involves correcting, explaining and building up motivation.

Another challenge for the foreign language teachers is the significant changes in teaching techniques, caused by the rapid development of modern technologies. MALL (Mobile Assisted Language Learning), which involves using mobile technologies in language learning, and CALL (Computer Assisted Language Learning) have become powerful and popular educational tool which are worth teachers' awareness. The technology has proved to be successful in replacing the traditional language teaching due to its ability to attract and motivate the language learners [1].

The modern approach in teaching foreign languages is characterized by the combination of communicative and cognitive (academic) goals, student orientation and belief in his or her abilities, focus of classes on achieving social interaction, interdisciplinary integration etc. During the last years, a great deal of attention is given to the student-centred learning – the approach which treats the learner as a co-creator in the teaching and learning process. The student-centred classroom involves changes in the roles and responsibilities of learners and teachers, in the delivery of instructional strategies, and in learning itself. The role of the English teacher in student-centred classrooms is to encourage learners to do more discovery from authentic, real-life tasks. The role of the learners is to construct new knowledge and skills by building on current knowledge and skills rather than passively receive it [2].

To move toward student-centred approach in teaching English grammar, teachers should bear in mind that grammar must never be taught before the language or apart from it. It cannot be taught for its own sake. The grammar must be based directly upon the work of each lesson and should be learned inductively. The learners observe the language patterns in which the natives express themselves and discover certain linguistic laws and rules. Then grammar will be meaningful and useful to them.

It is also important for English teachers to use the latest and best resources for creating the authentic language environment. There are numerous opportunities for students to gain confidence in learning English grammar both through websites or mobile applications. Learning grammar can be more fun for students if they do it via interactive games and activities.

Pixton is a great learner-centred online tool that allows students to construct their own knowledge by creating comics which represent their concepts and ideas. It is an easy-to-use and intuitive tool that promotes collaborative work, creativity, and critical thinking. This software helps students to develop their imagination, interaction, and entertainment. Moreover, it provides personalization without the need to build from scratch and allows to monitor students' comprehension of grammar in the target language [3].

Cambridge English has lots of free online activities to help teenagers and adults practice their English. It also provides resources for teachers to teach English online and support them and their learners during Covid. Choosing a skill, level or time, everyone can find the appropriate activity [4].

EngVid provides free video lessons by experienced native-speaker teachers. Classes cover English grammar, vocabulary, pronunciation, IELTS, TOEFL, and more. In addition, free downloadable and printable resources and reference material for English students and teachers are available. The grammar lessons will definitely catch the learners' attention by such attractive headings as: "Surprising plurals and singulars", "What's the difference between GET and TAKE?", "How to learn grammar – any grammar" etc. [5].

Using mobile applications in educational contexts can be regarded as a powerful idea because students spend much of time on their smart phones.

50languages is a free mobile and web-based app which offers more than 50 languages, and is available in about 3,000 combination of languages. Learners can choose what language they speak and from there, they are presented with a list and can choose what language they want to learn. It must be noted that this app only works through translation and does not provide any grammatical instruction in any stage. It only works with vocabulary and grammar, which are to be learned inductively by the learner. When mistakes are made, *50languages* does not provide any explanations as to why the mistake is a mistake; it only lets the learner know that a mistake has been made [6].

Egrammar is a free mobile application that gives knowledge about aspects of English grammar. All lessons are designed for beginner, intermediate and upper-intermediate levels. The knowledge provided in each lesson is clearly explained by understandable words and interesting illustrative examples. Moreover, topic and lessons have been updated regularly to ensure that learners can access to the most accurate and complete grammar knowledge.

English Grammar Master is 100% free mobile app. It has a variety of English grammar lessons and exercises in elementary, intermediate, and advanced levels. It is also available for offline mode. The app discloses all the points of common English grammar mistakes.

To summarize, learning grammar by means of CALL and MALL is advantageous both for students and teachers as it creates authentic contexts, suits learners' interests and needs, facilitates their autonomous language learning, promotes teacher and learner motivation.

References:

1. Pun, M. (2013). The use of multimedia technology in English language teaching: A global perspective. *Crossing the border. International Journal of Interdisciplinary Studies*, 1(1), 29-38. URL: <https://doi.org/10.3126/ctbijis.v1i1.10466>(Last accessed: 21.02.2021).
2. TEAL Center Fact Sheet No. 6: *Student-Centered Learning*. 2010. URL: https://lincs.ed.gov/sites/default/files/6%20_TEAL_Student-Centered.pdf (Last accessed: 18.02.2021).
3. Cabrera, P., Castillo, L., Gonzalez, P., Quinonez, A., & Ochoa, C. (2013). The impact of using Pixton for teaching grammar and vocabulary in the EFL Ecuadorian context. *Teaching English with Technology*, 18(1), 53-76. URL: <http://www.tewtjournal.org>(Last accessed: 22.02.2021).
4. Learning English. Activities for learners. *Cambridge Assessment English*: website. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/>(Last accessed: 26.02.2021).
5. English Lesson Topics. *EngVid*: website. URL: <https://www.engvid.com/english-videos/>(Last accessed: 26.02.2021).
6. Nushi, M., & Eqbali, M. H. (2018). 50 languages: A mobile language learning application (app review). *Teaching English with Technology*, 18(1), 93-104. URL: <http://www.tewtjournal.org>(Last accessed: 23.02.2021).

Ярьомич Наталія Вікторівна, студентка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, факультет педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Нікітіна О.О., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

ГРА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Провідною діяльністю в дошкільному віці є гра. Ігрова діяльність є засобом пізнавальної активності дошкільників та, найбільш доступним для розуміння, джерелом інформації про навколишній світ.

Вся пізнавальна діяльність дошкільників, особливо старших, базується на практичній діяльності та дослідженні навколишнього предметного світу. Це є рушійною силою розвитку мислення дитини. Найбільше пізнавальна діяльність, а в подальшому й розвиток мислення реалізуються у процесі ігрової діяльності.

У педагогічних дослідженнях доведено, що дошкільний вік має значні ресурси для формування мотиваційної сфери дитини, які потрібно використовувати, щоб запобігти «мотиваційного вакууму» при переході до шкільного навчання.

Багато вчених та педагогів вивчали ігрову діяльність дошкільників в різних аспектах: сутність ігрової діяльності та її значення (Л. Є. Азарова, О. В. Андрощук, Т. В. Завязун, Ю. В. Калугіна, Л. Г. Павленко), особливості різних ігрових технологій на заняттях з математики (Н. М. Афанасьєва, А. А. Басс, Н. В. Богдан, О. Г. Брежнєва, Н. В. Вечірко, М. М. Марко), а також умови ефективного застосування ігор (Н. В. Барабаш, С. О. Довбня, Л. Ю. Ілляшенко, Н. Б. Лазарович, Д. Ю. Маринич та ін.). Вивчення низки наукових праць дозволяє зробити висновок про те, що проблема використання гри з метою розвитку розумових здібностей дошкільників є актуальною на часі. Вважаємо доцільним розглянути вплив гри на розумовий розвиток дитини.

Гра – це природний спосіб взаємодії з дітьми. Вона включає потужні функції, які допоможуть дітям вчитися та активно брати участь в освітньому процесі, мати можливість генерувати нові ідеї та взаємодіяти з іншими. Ігри надають дітям можливість розвивати навички, вчитися новому, вирішувати проблеми та брати участь у соціальній взаємодії. Якщо діти активні під час гри, це також корисно для їхнього здоров'я. Набуття ігрового досвіду, особливо в дошкільних установах, може допомогти дітям адаптуватися до життя в мінливому світі [1].

Найважливішим засобом активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку є розумне поєднання дидактичних ігор та навчання. У структурі занять позиція гри залежить від її пізнавальної мети та можливості викладання навчальних матеріалів. Кожна навчальна гра спрямована на мислення та розвиток дітей, а навчальні матеріали визначають основний зміст психологічної та практичної поведінки дітей. Навчання через дидактичні ігри повинно викликати мисленнєві дії, але без напруги, втоми, страху та небажання вчитися до того, як дитина піде до школи. Гра притаманна людям з дня їхнього народження. Це джерело знань, взаємодії та навчання. У грі кожна дитина починає формувати свою особистість та соціальну роль. Роль ігрового досвіду дуже цінна в дошкільному віці. Оскільки участь дітей у грі домінуюча, вони будуть мотивовані власною цікавістю та ентузіазмом, працювати більше, не втрачати наполегливості та глибше замислюватися [2].

Психолого-педагогічні дослідження показують, що фундамент освітньої діяльності закладається в дошкільному закладі, тоді ж діти готуються і до школи. Саме в цей період психологічні процеси стають довільними і досягають достатнього рівня розвитку мови. Дидактична гра сприяє розвитку особистості. Якщо педагог реалізує це вміло, діти реагують на пропонувані ігрові завдання з великим інтересом та радістю, що підвищує значення ігор у навчанні. Дидактичні ігри – це не лише засіб здобуття особистих знань та навичок, але й допомога загальному розвитку дітей. Вони формують здібності, задовольняють цікавість дітей, допомагають оволодіти способами пізнання зв'язків між предметами та явищами [2].

Гра є важливою умовою психологічного та особистісного розвитку дітей. Успіх формування особистості дітей залежить від того, як дорослі організовують цей перший дитячий тип діяльності. Тому поглиблене розуміння психологічної моделі гри - важлива частина професійної підготовки педагогів закладів дошкільної освіти [3].

Формування ігрової діяльності створює необхідні психологічні умови та хорошу атмосферу для всебічного розвитку дітей дошкільного віку. Це трапляється, коли в навчальному процесі використовуються різні типи ігор [4].

Протягом дошкільного дитинства дитина оволодіває такими різновидами гри, як предметно-маніпулятивна (1-3 роки), сюжетно-рольова (3-6 років), конструктивна, будівельна, дидактична, рухлива, гра за правилами. Доведено, що предметно-маніпулятивна й сюжетно-рольова ігри виступають у відповідних вікових періодах провідними [3].

Логічні характеристики взаємозв'язку ігор дошкільного віку та уяви такі: від уяви як передумови гри (режисерська гра) до уяви – результату гри (образно-рольова гра), потім до розгорнутої уяви в грі (сюжетно-рольова гра) і знову до уяви як передумови ігрової діяльності (ігри з правилами, пізня форма режисерської гри). Виділена логіка, що поєднує уяву та ігри, утворює замкнене коло. В дошкільний період уява стає джерелом ігор, спонукаючи дітей до гри та надаючи їм можливості реалізувати власну діяльність. Тому в дошкільний період діти діють змістовно. Психологічний аналіз типів ігор показує, що кожен тип гри має різне значення для формування різних компонентів уяви [4].

Вплив ігор на розвиток особистості полягає у тому, що завдяки їй діти можуть ознайомитися з поведінкою та міжособистісними стосунками дорослих, які стають прикладом для їхньої власної поведінки. У грі діти набувають базових навичок спілкування та якостей, необхідних для встановлення контакту з однолітками. Через гру дитина усвідомлює ті особистісні якості, які потім відкладаються у їхній самосвідомості [3].

Виконавчі функції підтримують нашу цілеспрямовану поведінку, тоді як просторові навички дозволяють нам уявляти предмети, маніпулювати ними та орієнтуватися в просторі. Діти можуть вдосконалити ці навички під час ігрових вправ, таких як будівельні блоки, головоломки та ігри, використовуючи матеріали різної форми та розміру. У грі діти можуть вдосконалювати та розвивати свою математичну грамотність.

Мовної грамотності можна навчитися також за допомогою гри. Наприклад, пропонувати дітям придумати ігри з літерами, а не працювати за готовими вправами педагога. Таким чином діти краще будуть сприймати та запам'ятовувати інформацію, в даному випадку про літери [1].

Єдиним способом викликати у дітей інтерес до вивчення іноземної мови є забезпечення мотивації та інтересу до гри. Дослідження підтвердили, що якщо кожне заняття з іноземної мови буде проводитися у формі дидактичної чи сюжетно-рольової гри, то воно буде цікавим, захоплюючим, бажаним [4].

Одним із показників затримки розвитку дітей є відсутність стійкого інтересу до іграшок, зниження бажання пограти з нею. Існування іграшок не забезпечує оптимального розвитку дітей. Вона повинна підтримувати довготривалий інтерес і спонукати дитину

взаємодіяти з іграшкою. З цієї причини дорослі знайомлять дітей із світом іграшок, демонструють свої здібності, допомагають дітям весело розуміти іграшки та включають їх у гру. Ігри завжди передбачають створення вигаданих ситуацій, що складають їх сюжет та зміст [3].

Отже, гра займає провідне місце в системі фізичного, морального, трудового та естетичного виховання дошкільників. Ігрова діяльність активізує дитину, задовольняє особисті інтереси та соціальні потреби, в доступній формі пояснює зв'язки між об'єктами та предметами навколишнього світу. Ігрова діяльність зацікавлює та мотивує дітей, непомітно для них розвиває їхні розумові здібності та викликає бажання пізнавати щось нове, здобути вміння та навички, які будуть потрібними у житті.

Список використаних джерел:

1. Дженсен Х., Пайл А., Зош Дж. М., Ібрагім Х. Б., Сарагоса Шерман А., Ріунамо Ж., Хамре Б. К. Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру (Біла книга). Фонд The LEGO Foundation, Данія. 43 с.
2. Гайдаржийська Л. П. Розумовий розвиток як одна з проблем підготовки дітей до школи. Том 1 № 49 (2008): Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Херсон, 2008. С. 57-60.
3. Степанова М. В. Навчаємо дітей, граючись: метод. посіб. Хмельницький, 2015. 33 с.
4. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік. Київ : Генеза. 88 с.

Кулик Любов, здобувач вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

Науковий керівник: Авраменко К. Б., доцент кафедри початкової освіти
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

ДЕФІНІЦІЇ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА «КОМПЕТЕНЦІЯ» У ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Інтеграція України у світовий простір ставить перед суспільством завдання – створити таку систему освіти нового покоління, яка буде відповідати викликам нового тисячоліття, забезпечувати випереджувальний цивілізаційний розвиток. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, у майбутньому професійних ситуаціях.

У контексті підготовки майбутніх фахівців початкової до реалізації компетентнісного підходу у Новій українській школі важливим є розмежування сутності таких дефініцій як «компетентність» та «компетенція».

Завдяки працям І. Зимньої, Л. Карпової, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Пометун, С. Ракова, В. Сластьоніна, Л. Хоружої, А. Хуторського у педагогічній науці склалися теоретичні засади компетентнісного підходу, виявлено умови, розроблено технологічні основи її формування.

Проблема формування цілей, змісту і технологій початкової освіти на засадах компетентнісного підходу нині перебуває у центрі уваги вітчизняних науковців і практиків. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано у роботах вітчизняних учених (Н. Бібік, О. Савченко, С. Трубачева та ін.). Методичні аспекти проблеми розкриваються у публікаціях Т. Байбари, М. Вашуленка, Н. Глузман, К. Пономарьової та ін. Загальний аналіз сутності поняття «компетентність», порівняльну характеристику ключових компетентностей у європейських освітніх системах здійснили О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина та ін.

Останнім часом у науковій літературі поряд із гуманізмом, демократизмом, духовною культурою, комунікативністю, організаторським талантом чільне місце посідає компетентність як одна з головних якостей особистості вчителя. Якщо звернутися до словникових джерел, то «Словник іноземних мов» пояснює «компетентність» як володіння знаннями, які дозволяють судити про будь-що, висловлювати вагому авторитетну думку [4, с. 311]. За новим тлумачним словником української мови компетентна людина визначається як така, що має достатні знання у будь-якій галузі, яка добре обізнана, тямуща у будь-чому [5, с. 879].

Це дозволяє нам зробити висновок, що автори тлумачних словників визначають компетентність як обізнаність, ерудованість, авторитетність, інформованість. Інші дослідники (А. Бермус, Дж. Равен, Ю. Татур та ін.) звертають увагу на її багатогранний, різноплановий і системний характер.

Крім того, поняття «компетентності» визначається у Законі України «Про освіту» як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» і результатів навчання як «сукупності здобутих особою компетентностей» [10].

Підходи науковців щодо визначення категорій «компетентність» та «компетенція» наведено у табл. 1 [7, с. 239-240].

Таблиця 1

Визначення сутності категорій «компетентність» та «компетенція» в різних літературних джерелах

Автор, джерело	Визначення поняття «компетентність»	Визначення поняття «компетенція»
Національний освітній глосарій	Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies): Динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, Національний освітній глосарій: вища освіта світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти	Компетенція / компетенції (Competence, competency / competences, competencies): Надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових й інших прав і обов'язків.
Енциклопедія освіти	Компетентність у навчанні (лат. <i>competentia</i> – коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо	Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат
А. Хуторський	Компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері	Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації
Ю. Рубін	Компетентність – сукупність компетенцій	Компетенція – особиста властивість спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач
В. Барановська	Компетентність – сукупність знань та вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності; рівень оволодіння певною діяльністю; здатність та вміння здійснювати необхідну діяльність; спроможність і готовність застосовувати знання, уміння і особисті якості для успішної діяльності в певній галузі	Термін «компетенція» (латиною <i>competentia</i> від <i>competo</i> – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) означає коло повноважень
О. Дрогайцев	Компетентність – це володіння відповідною компетенцією разом з особистісним ставленням до неї та до предмету діяльності; особистісна якість, яка вже сформувалася	Компетенція – це вимога до освітньої та професійної підготовки студента (учня; того, хто навчається)
Г. Вяликова	Компетентність – це специфічне утворення, характеристика особистості, свідчить про її здатність і готовність виконувати будь-які функції в межах певної компетенції	Компетенція – це інформаційне усвідомлення, глибокі знання конкретного предмета, з одного боку, і круг повноважень, прав – з іншого
С. Шишов, В. Кальней	Компетентність – здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань	Компетенція – це загальна здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, які надбано завдяки навчанню

У педагогічних дослідженнях В. Лугового та О. Хуторського зустрічаються поняття «професійна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність» і «педагогічна компетентність», які часто вживаються як синоніми [9, с. 8; 11, с. 59].

Вчений А. Бермус [2] вважає, що *компетентність* – це системна єдність, яка інтегрує особистісні, предметні та інструментальні особливості та компоненти.

Крім того, аналіз підходів до визначення зазначених понять переконує, що сутність визначення компетенції більшою мірою багатьма дослідниками розкривається через поняття «знання», «уміння», а поняття компетентності як правило ототожнюється із поняттями «рівень професійної майстерності», «рівень підготовки» і вживається в більш широкому розумінні [1; 3; 6; 8].

Отже, *компетенція* – це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання, а *компетентність* – це інтегрована особистісна якість людини, що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань.

Ці категорії дозволить нам визначити переваги компетентнісного підходу у професійній підготовці педагогів для Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Загальноосвітня школа І ступеня*. 2010. № 8. С. 46-50.
2. Бермус А. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [электронный ресурс]. Интернет-журнал «Эйдос». Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
3. Бібік Н. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів. *Школа першого ступеня: теорія і практика*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2004. Вип. 10. С. 18-26.
4. Васюкова И. Словарь иностранных слов. М. : АСТ-ПРЕСС, 2000. 640 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За ред. В. Бусела. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22-24.
7. Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2020. 308 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : [кол. моногр.] / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пошетун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. / під заг. ред. О. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
9. Луговий В. Компетентності та компетенції поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. 2009. № 3 (додаток 1). (Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»). К. : Генезіс, 2009. С. 8-14.
10. Про освіту: Закон від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1385>.
11. Хуторской А. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народн. образование*. 2003. № 2. С. 58-64.

Кривенко Маргарита Павлівна, здобувач фахової передвищої освіти спеціальності Дошкільна освіта

Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

Науковий керівник: Пасічник Світлана Олексіївна, викладач окремих методик

Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Математика має унікальний розвивальний ефект. Ця дисципліна якнайкраще формує прийоми розумової діяльності. Її вивчення сприяє розвитку пам'яті, мовлення, уяви; формує наполегливість, терпіння, творчий потенціал особистості.

Державні вимоги щодо опанування дошкільнятами математики представлені у Базовому компоненті дошкільної освіти. Так, у межах освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» акцент робиться не тільки на суто математичних, а й на логічних умінь, формуванні здатності мислити чітко, системно, творчо, узагальнювати та робити висновки [1].

Дослідники (О. Брежнева, О. Кононко, В. Котирло, О. Фунтікова та інші) доводять, що ознайомлення дошкільнят з математикою відбувається через поступове засвоєння базових понять: величина, форма, число, кількість, міра, простір, час, відмінність і тотожність тощо. Опанування цих понять дає дітям змогу скласти власне уявлення про всі сфери сенсорно-пізнавального простору та оволодіти сенсорними та розумовими діями. Це досягається в процесі послідовного, поступового засвоєння певних знань відповідно до програми логіко-математичного розвитку, за якою працює заклад дошкільної освіти [4].

Проте, на жаль, педагогам не завжди вдається реалізувати системність та наступність у формуванні логічного мислення дітей. Одна з поширених помилок – відсутність зв'язку між теорією та практикою. Досить часто діти отримують лише теоретичні знання про логічні операції (порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, класифікацію тощо), які не підтримуються вмінням використовувати їх на практиці – під час різних занять, у повсякденній діяльності тощо.

Отже, дбаючи про успішний розвиток логічного мислення дошкільнят, необхідно створювати умови для практичного застосування ними набутих знань та узагальнення отриманих результатів. Однією з таких умов є ігрове навчання.

Ігрове навчання надає дитині можливість оволодіти математикою легко та з радістю, «переживати» кожен пізнавальну ситуацію на емоційно-чуттєвому рівні. При цьому дидактична гра – не самоціль, а діяльність, яка має задовольняти пізнавальні потреби дитини, надавати можливість перетворювати, спостерігати, мислити, розмірковувати, фантазувати, усвідомлювати багатоканальні зв'язки з зовнішнім світом.

Дидактична гра – це гра, яка спрямована на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь та навичок [3].

Особливості дидактичних ігор та їх впливу на розвиток дитини свого часу досліджували Ф. Блехер (ігри для математичного розвитку), Л. Венгер (дидактичні ігри та вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (роль словесних дидактичних ігор у розвитку самостійності та активності мислення дитини) [2].

Дидактичні ігри активно використовуються у системі навчання та виховання дошкільників з метою розвитку спостережливості, уяви, пам'яті, мислення, мовлення, сенсорних орієнтацій дітей у розмірах, формах та кольорах.

Ігри вчать розуміти деякі складні математичні поняття, формують уявлення про співвідношення цифри та числа, кількості та цифри, розвивають уміння орієнтуватися в напрямках, робити висновки.

При використанні дидактичних ігор широко застосовуються різні предмети та наочний матеріал, який сприяє тому, що заняття проходять у веселій, цікавій та доступній формі.

У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей та бере участь у їх грі, а діти, граючись, навчаються. Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності в них інтересу до гри, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, в свою чергу, залежать від рівня ігрового досвіду.

Дидактична гра збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання. Розвиток сенсорних здібностей в дидактичній грі відбувається разом із розвитком логічного мислення та вміння передавати думки за допомогою слів, адже для розв'язання ігрового завдання дитині доводиться знаходити характерні ознаки предметів і явищ, порівнювати, групувати, класифікувати їх, робити висновки, узагальнення. Виконання цікавих ігрових дій та правил сприяє розвитку спостережливості, довільної уваги, швидкого запам'ятовування.

Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю. Сумлінне виконання правил вимагає витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості.

Дидактична гра має сталу структуру, що вирізняє її з-поміж інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, що одночасно надають їй форми навчання та гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат.

Гра як практичний метод навчання широко застосовується у роботі з дітьми різних вікових груп. Так, ігри молодших дітей з пірамідками, мотрійками, а ігри старших дітей «Якої іграшки не стало?», «Лічи далі», «Назви сусідів» та інші дають змогу закріпити, уточнити, активізувати знання дітей. Перевагою цього методу є те, що в грі, як правило, викликається підвищений інтерес дітей, вони діють з емоційним піднесенням, значно менше стомлюються. Гра передбачає повторення та закріплення вправи. Крім того, коли ігри використовуються в системі з чітким виділенням специфіки знань (наприклад, дидактичні ігри та вправи з сенсорного виховання), вони можуть стати ефективним засобом формування цих знань.

Дидактичні гри виконують дидактичну функцію краще, якщо використовуються в системі, що припускає варіативність, поетапне ускладнення, зв'язок з наочними та словесними методами та прийомами роботи. Однак це не зменшує їхнього значення в математичному розвитку дітей дошкільного віку.

Таким чином, гра – найприродніший для дитини спосіб опанування та закріплення математичних знань, умінь та навичок. В ігровій взаємодії діти набувають первинного життєвого практичного досвіду, оволодівають практикою спілкування з однолітками та дорослими. Цей початковий досвід стає основою подальшого математичного розвитку, засвоєння математичних понять в єдності їхніх зв'язків і відношень.

Список використаних джерел:

1. Зайцева Л. Світ у вимірі математики / Л. Зайцева // Дошкільне виховання. – 2017. – № 12. – С. 2-4.
2. Ігнат'єва С. А. Математика. Молодша група / С. А. Ігнат'єва, Н. Г. Конотоп, В. М. Новікова. – Харків : Веста Видавництво «Ранок», 2008. – 96 с.
2. Ігрова діяльність старших дошкільників / упоряд. Н. Ф. Юрченко. – Харків : Вид. група «Основа», 2011. – 304 с.
3. Щербакова К. Математика для малят: варто пригадати ази / К. Щербакова // Палітра педагога. – 2015. – № 2. – С. 3-6.

Гусак Лілія Миколаївна, здобувач вищої освіти факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Науковий керівник: Рокіцька Наталія Володимирівна, канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

ДО ПИТАННЯ НАСТУПНОСТІ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ШКОЛІ

Актуальність теми зумовлена оновленням змісту мовної освіти на тлі процесів глобалізації та інтеграції України у світовий освітній простір. Вона посилюється загальносвітовою тенденцією «навчання упродовж усього життя», що суттєво підвищує вимоги до забезпечення результативності навчання іноземних мов і відповідно вимоги до розв'язання проблеми наступності й безперервності шкільної мовної освіти.

Мета дослідження – з'ясувати актуальні проблеми наступності у навчанні іноземної мови.

Наступність навчання у педагогіці розглядається як один із принципів дидактики, який вимагає формування знань, умінь і навичок у відповідному порядку. Наступність є важливим інструментом здійснення безперервності освіти між її ланками, що виражено у зв'язку та узгодженості між всіма її компонентами: цілями, завданнями, змістом, методами, засобами, формами організації, які забезпечують ефективний розвиток дитини, її успішне навчання та виховання на цих ланках освіти [3].

Як відомо, методологічною основою модернізації школи (загальноосвітньої, вищої), за даними сучасних досліджень, служить гуманістична особистісно-орієнтована парадигма освіти і виховання, яка націлює вчителів на розвиток особистості учня. На забезпечення його освітньої автономії, самостійності у прийнятті рішень, на підвищення конкурентоспроможності на ринку [2, с. 3–4].

Тим самим зумовлюється вагомі чинники докорінних змін у підходах до вивчення іноземних мов щодо розв'язання питань відбору навчального матеріалу, визначення принципів, прийомів, технологій та засобів навчання. Отже, особистісно-орієнтована парадигма пронизує всі компоненти системи навчання в школі.

Передусім зазначимо, що, згідно з цією парадигмою освіти, сучасними підходами до навчання іноземних мов, правомірно вважати особистісно-орієнтований, діяльнісний, комунікативно-когнітивний, соціокультурний, а також компетентнісний підходи. При цьому основне призначення навчання іноземної мови полягає у формуванні іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності і готовності здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови. Діалог культур як результат соціокультурної спрямованості навчання іноземних мов зумовлює підсилення культурознавчого аспекту навчання іноземної мови. А діяльнісний характер учіння підвищує значення мислення як провідного психічного процесу, на який орієнтується процес засвоєння іншомовного матеріалу [4, с. 2–3].

Отже, складність і багатоаспектність сучасної практичної мети навчання іноземних мов диктують необхідність розглядати мету як сукупність таких взаємопов'язаних аспектів:

– прагматичного аспекту, спрямованого на формування іншомовної комунікативної компетенції, до складу якої входять мовні, мовленнєві, а також соціокультурна соціолінгвістична компетенції, повноцінне оволодіння якими дозволяє людині залучитися до культурних цінностей країни, мова якої вивчається;

– когнітивного аспекту, пов'язано з такими категоріями, як знання, а також мислення і процеси розуміння, задіяні в ході залучення а) до іноземної мови як соціального явища і б) до культури народу носія відповідної іноземної мови;

– педагогічного аспекту мети навчання іноземних мов, покликаною дати відповідь на запитання: які якості необхідно сформувати в того, хто вивчає нову мову, щоб він був здатним здійснювати іншомовне спілкування на міжкультурному рівні [1, с. 3–4].

Зазначені вище особливості цілепокладання позначились на технологіях, що увійшли у педагогічний процес як інструмент реалізації сучасної освітньої парадигми відзначаються такими характеристиками, як: результативність, економічність, висока вмотивованість вивчення предмета.

Підводячи *підсумки* цього дослідження, варто ще раз підкреслити, що сутність проблеми наступності у навчанні полягає у встановленні необхідного зв'язку і правильного співвідношення між частинами навчального предмету на різних ступенях його вивчення, тобто в послідовності, систематичності розташування матеріалу; в опорі на вивчене і на досягнутий учнями рівень розвитку; в перспективності вивчення матеріалу, в узгодженості ступенів і етапів навчально-виховної роботи.

Список використаних джерел:

1. Доля І. Когнітивний та комунікативно-прагматичний аспекти формування оцінки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/lilih/Downloads/Nzvdpu_filol_2014_20_21%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lilih/Downloads/Nzvdpu_filol_2014_20_21%20(1).pdf)
2. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/lilih/Downloads/Vnadped_2016_4_11%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lilih/Downloads/Vnadped_2016_4_11%20(1).pdf)
3. Лобода О. Проблема наступності у навчанні іноземної мови дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.psyh.kiev.ua
4. Огійчук Г. Комунікативний підхід до навчання іноземних мов учнів у початковій школі. – Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, випуск 4. – 2016. – С. 3-6

Ткачук Олена Олександрівна, здобувач вищої освіти, спеціальність 013 Початкова освіта (інформатика), 2 курс, бакалавріат

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

Науковий керівник: Ратушинська Анастасія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

ЕКСКУРСІЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Щоб виховати людину, яка швидко орієнтується та приймає рішення, здатна знаходити нові підходи та вирішувати проблеми, яка креативна, вольова та цілеспрямована може досягти успіху сучасна шкільна освіта ставить перед собою ряд завдань, наприклад давати підростаючому поколінню ґрунтовні та міцні знання основ наук, виробляти вміння ефективно застосовувати їх на практиці, формувати світоуявлення та коректне світосприйняття. Одним із можливих шляхів реалізації цих завдань є використання в початковій школі під час навчального процесу такого виду навчальних занять як екскурсії.

Мета даної роботи полягає в здійсненні системного аналізу проведення екскурсійного практичного уроку як засобу навчання в дітей молодшої школи.

На сьогоднішній момент існує дві методології навчання – традиційна та інноваційна. В традиційному навчальному процесі відносини між педагогом та учнем є чітко визначеними: вчитель є лідируючим, його думку не можна оспорювати чи піддавати сумніву. В інноваційному навчанні відносини між учасниками освітнього процесу є швидше рівноправними: вчитель й учні протягом уроку перебувають в стосунках рівноправності, де досить чітко беруться до уваги думки учнів, їх доповнення, бажання тощо.

Найчастіше урок-екскурсію пропонують проводити з природничих напрямків, наприклад, таких як інтегрований курс «Я досліджую світ», щоб будувати в учнів гуманістичні навички поведінки в навколишньому середовищі, навчати їх різноманітним предметам, явищам й процесам природи під час безпосереднього спостереження за ними в природних умовах.

На даний момент, методика є максимально ефективною з погляду дитячої фізіології: в перші роки шкільного життя їм необхідно в достатній мірі соціалізуватися, вибудувати дружні відносини з однокласниками; сформувати найбільш базові навички самозабезпечення; отримати загальні знання про природні процеси та зрозуміти роль людини в навколишньому середовищі. Саме на фоні такого природничого й гуманістичного навчання паралельно й не опосередковано потрібно навчати грамоті письма, лічбі [2, с. 34].

Варто зазначити, що під час екскурсійного заняття учні сприймають природу безпосередньо органами відчуття, тому проведення таких занять сприяє [5, с. 80]:

- розвитку пізнавальних здібностей в учнів, їх уваги, спостережливості, моторики та творчих задатків;
- вихованню уважності, спостережливості, кмітливості, любові до природи та вмінню бачити у всьому прекрасне;
- виробленню навичок самостійності й організованості.

Оскільки ми розглядаємо урок-екскурсію як дидактичну категорію, то він суттєво відрізняється від інших підходів до організації навчання специфікою пізнавальної діяльності дітей. Під час екскурсії школярі активно взаємодіють із об'єктами навколишньої дійсності. Основним методом пізнання на даному уроці є цілеспрямоване спостереження під керівництвом вчителя живої реальності, аналіз отриманої ситуації, запис вражень.

Слід наголосити, що навчальна екскурсія (лат. *excursion* – прогулянка) – це метод проведення навчального процесу, який зосереджений на вивченні особливостей будови й існування життєвих систем поза межами школи [1, с. 12]. Даний процес відбувається під чітким керівництвом вчителя, який не повинен представити учням усю потрібну інформацію, а його метою є сформувати в них творчий поклик та інтелектуальні навички для самостійного освоєння знань.

Далі наведемо загальну класифікацію екскурсійних занять в шкільній практиці. Якщо брати до уваги навчальну програму, то виділяють два види таких занять: програмні, які передбачені програмою, та поза програмні, які виходять за її межі. З точки зору інноваційної методики навчання важливо проводити не програмні екскурсії. Щодо змістового наповнення екскурсії, їх поділяють на три види [1, с. 48]:

- природничо-географічні екскурсії;
- гуманітарні або суспільствознавчі екскурсії;
- виробничі екскурсії.

Завданням природничо-географічних екскурсій є показати взаємозв'язок людини й природи, допомогти учням сформувати розуміння природничих процесів, порівняти їх з процесами в людському організмі та показати людину як складову природи. В учнів повинні сформуватися навички дослідника, який постійно має багато запитань до світу й шукає на них відповіді.

Гуманітарні екскурсії мають на меті сформувати в учнів поняття естетичного, культурного й музичного смаків.

За обсягом навчання екскурсії поділяють на однотемні, багатотемні (споріднені теми з одного предмета), комплексні й інтегральні (багатотемні з різних предметів). Найбільш результативними й часто використовуваними є тематичні екскурсії, які передбачають зосередження інформації з декількох тем одного предмета. Однак для методики інтерактивного новітнього підходу важливим є фактор об'єднання інформації не лише з декількох сфер, однак з різних дисциплін навчальної програми [4, с. 30].

За методом проведення екскурсії поділяють на дослідницькі, ілюстративні й комбіновані. Для прикладу, дослідницькі екскурсії проводяться в лабораторії, різноманітних бюро чи полях.

Проаналізувавши вищенаведені характеристики екскурсійного заняття, варто підкреслити, що його використання в освітньому процесі молодших школярів є надзвичайно важливим, адже учні навчаються не просто в умовах звичного класу, сидячи за шкільною партою і дивлячись на дошку, а розширюють межі загального погляду на світ, можуть практично застосувати вивчену раніше теоретичну інформацію. Самі ці ознаки екскурсійного заняття роблять його частиною інноваційного прогресу й збільшують його ефективність. Високопродуктивність даного уроку пов'язана із підготовленістю педагога, тому для проведення екскурсії, радимо дотримуватись наступних етапів:

- визначення теми уроку;
- визначення виду уроку;
- створення послідовної схеми проведення уроку, користуючись підручником, власними напрацюваннями або іншими доступними джерелами інформації;
- підлаштування даної схеми під конкретну місцевість;
- формування цілей, які повинні бути реалізованими в процесі уроку-екскурсії;
- розробка методики проведення навчально-виховного процесу;
- формування в школярів уявлення про те, що вони будуть спостерігати;
- вибір необхідного обладнання [3, с. 44].

Також вчителю рекомендуємо заздалегідь продумати всі деталі екскурсії, та організувати все таким чином, щоб учням було цікаво й вони отримали задоволення та нові знання.

Цікавою та ефективною для учнів початкової школи є методика сезонних організацій уроку. Такий урок здатен сформувати в учнів розуміння закономірних природних процесів та можливість їх спостереження й аналізу. Наприклад, прогулюючись по зимовому лісі, педагог може розповідати школярам тематичні прислів'я, приказки, а також ставити дітям загадки. Таке поєднання екскурсії на зимовому повітрі та інформаційне збагачення принесе позитивний результат для навчального та виховного процесу.

Також, для зацікавлення школярів під час проведення екскурсії, педагог може запропонувати їм ряд дій та рухів, які вони повинні виконати. Для прикладу, знайти гніздо певної пташки, перестрибнути через калюжу, знайти мурашник чи підстрибнути й доторкнутися до гілки дерева. Такі активні дії урізноманітнять навчально-виховний процес та матимуть позитивний вплив на фізичний розвиток школярів.

Підсумовуючи все вищесказане, можемо наголосити, що використання екскурсійного заняття в практиці навчання дітей молодшої школи має своє позитивне відображення як на ефективності навчального процесу, так й на корисності для здоров'я дітей та стане чудовим доповненням до процесу навчання. Крім того, ми з'ясували, що таке заняття в навчально-виховному процесі може допомогти учням сформувати в себе навички практичної взаємодії з природою, навчити їх особливостям орієнтації в просторі, формувати досить системну екологічну компетенцію, а також допомогти будувати комунікативні навички ведення розмови із однокласниками, які є максимально необхідними в подальшому людському досвіді.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т.М. (2015) Методика навчання природознавства в початкових класах: Навч. посібник. К.: Веселка, 334 с.
2. Вікова психологія (2011) : навч. посіб. М. В. Савчин, Л. П. Василенко. 2-ге вид., доповн. К.: Академ-видав, 384 с.
3. Дзеблюк Ю. (2016) Педагогічна підтримка адаптації молодших школярів до умов освітнього розвивального середовища. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки.* (1). С. 44-51.
4. Савченко О. (2005) Навчити учнів учитися: Психолого-дидактичний аспект. Директор школи, ліцею, гімназії. 2005. (1) С. 29-32.
5. Шадських Ю. Г. (2006) Психологія і педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Львів: Магнолія, 319 с.

Слободніченко Анастасія, студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Нікітіна О.О., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛІЧИЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У наукових дослідженнях різного періоду число та лічба визначається як найстародавніша математична діяльність людини. Наприклад, білоруський педагог-методист А. Столяр зауважує, що «до побудови математичних моделей явищ, заснованих на відокремленні від усіх властивостей предметів, крім їхніх кількісних відношень і просторових форм», люди стали вдаватися з того моменту, як стали вивчати навколишній світ [1, с. 27].

Поняття числа формувалося довго і складно. У вчених і зараз не існує єдиної точки зору щодо розуміння поняття «числа». Швейцарський психолог та філософ Ж. Піаже відзначав, що число є координацією між порядком і кількістю. Поняття «числа» педагог розглядав як формальний синтез двох логічних операцій – класифікації та серіації, які виконуються на розділених об'єктах. Відтворення та повторення такого логічного елемента, як одиниця, дає дитині певне ціле, що є своєрідністю числа. Крім того, дитина виконує логічні операції поділу та заміщення на неперервних об'єктах, які пов'язані з реальним їх розподілом та заміщенням. Ж. Піаже вважав, що в дитини дія вимірювання виникає пізніше, ніж розуміння числа. За допомогою лічби та вимірювання у дошкільників формуються уявлення про числа, їх послідовність та місце в натуральному ряді [8].

Педагог К. Ушинський вважав важливим навчити дитину лічити окремі предмети та їхні групи, виконувати дії додавання та віднімання, формувати поняття про «десяток», як одиницю лічби [7, с. 4-5].

Оволодіння лічбою – складний і тривалий процес. Ключовим завданням навчання математики в закладі дошкільної освіти визначено навчання лічби. Основні дії з множинами предметів, якими оволодіває дитина-дошкільник для порівняння їх чисельності це накладання та прикладання. Ці дії лягають в основу навчання дітей лічби за допомогою слів-числівників. У результаті практичної діяльності дитині необхідно освоїти кожен компонент діяльності.

Дослідження Г. Костюка, Н. Менчинської, Г. Леушиної доводять, що спосіб впливу треба добирати відповідно до віку дитини, щоб створити найсприятливіші умови для формування необхідних знань та умінь.

За словами американського дослідника Р. Гріна, перші уявлення про множину, яка складається з предметів одного виду та різного роду предметів, з'являються у дитини в ранньому віці, коли її мисленнєва діяльність спрямовується на оволодіння поняттями дочислового періоду [8]. Ці знання складають підґрунтя до оволодіння поняттями «кількість», «число» тощо.

Українські педагоги О. Гребанова та К. Щербакова свіділили та описали 5 основних етапів лічильної діяльності дитини дошкільного віку. Вони зазначають, що для дітей другого року життя слова «багато» і «мало» не мають чіткої кількісної характеристики, хоча діти починають розуміти їх зміст, якщо є відмінність двох предметів та групи

предметів. Це пояснюється тим, що кількісні уявлення ще не відокремилися від просторових [5].

На третьому році життя дитина починає проявляти значний інтерес до лічильної діяльності, під впливом предметної гри. Через ігрову діяльність з множинами предметів у дитини формується уявлення про натуральний ряд чисел через його «мовно-слуховий» образ. Діти 2-3 років прагнуть самі створювати множини предметів і «порівнювати» їх елементи відомими їм прийомами: «накладання» та «прикладання». Але відповідності між порівнюваними групами предметів вони ще не усвідомлюють. Педагог В. Петрова звертає увагу, що в цьому віці діти називають слова-числівники хаотично. Вони одночасно опановують кількісними та порядковими числівниками. Обидва ці значення числа на початку розвитку кількісних уявлень виступають у єдності [6, с. 59].

Для дітей третього року життя кількісна сторона множин починає абстрагуватися від предметного змісту. Вони розуміють зміст відношення «рівності» і «нерівності». Про це свідчить оволодіння умінням поєднувати слова «більше», «менше» з назвами предметів («більше, ніж кубиків»), використання слова «зайві». Накладаючи (прикладючи) предмети однієї множини на предмети іншої, діти вчаться встановлювати взаємно-однозначні відповідності та бачити рівність елементів множин за їх кількістю. Діти опановують способами найпростішого порівняння елементів двох множин, проте, допускають багато помилок.

Психолог Н. Менчинська зауважує, що здійснюючи лічильну діяльність, діти називають числівники, вказуючи на предмети: один, два, три. На запитання вихователя «скільки?» вони знову їх перераховують. Отже, діти опановують процесом лічби (назвати числа, співвіднести число з кількістю), але останнє назване слово вони ще не співвідносять із загальною кількістю предметів. Дошкільнята 3-4 років, а іноді і п'ятирічні діти, які вже оволоділи лічбою, не здатні сказати, яке з чисел йде перед числом 3, а яке число наступне. У цьому віці діти вже розуміють, що кожне наступне число більше попереднього, але назвати число, більше на 1, вони не можуть, тому що не мають точного уявлення про попередні та наступні числа [9].

Педагог А. Леушина визначила, якими вміннями лічильної діяльності повинна володіти дитина 3-4 років. До них відносяться вміння складати групи з однорідних предметів і виділяти окремі предмети з груп, розуміти різницю між поняттями «один» і «багато», знаходити рівні та нерівні множини за кількістю елементів, не називаючи число; порівнювати множини різними способами (прийомами накладення, прикладання) [4]. Дитина старшого дошкільного віку може здійснювати збільшення і зменшення множин, віднімаючи або додаючи 1-2 предмета. При цьому вона промовляє вголос свої дії і результат. Однак спосіб отримання кожного з чисел в межах 5, 10 шляхом збільшення і зменшення іншого числа на одиницю ще недостатньо сформований.

Психолог П. Гальперін зазначає, що в 4 роки дошкільнята освоюють найпростіші прийоми зіставлення, добре підбирають пари та встановлюють схожість малих чисел [8, с. 160]. За твердженням А. Столяра, діти 4-5 років знають назви та послідовність чисел, правильно співвідносять слова числівники з множиною предметів [1, с. 30].

До умінь лічильної діяльності дітей старшого дошкільного віку, дослідниця А. Леушина, відносить наступні: розрізняти елементи множини як єдиного цілого; порівнювати їх між собою, визначаючи їх рівність і нерівність, не вдаючись до лічби; рахувати елементи множин (в межах 5), дотримуючись правил лічби; порівнювати дві групи предметів; відраховувати, викладати певну кількість предметів за зразком або названим числом у межах 5 [4].

Цікаво, що психолог Л. Виготський встановив: діти старшого дошкільного віку розуміють принцип отримання наступного числа з попереднього і попереднього з наступного шляхом $(n \pm 1)$ [3]. Педагог Т. Будько зауважує, що старші дошкільнята знають

послідовність називання числівників, розуміють, що кількість не залежить від напрямку лічби, освоюють лічбу в зворотному порядку [2].

Для дітей підготовчої групи А. Леушина виокремила такі необхідні вміння: кількісна і порядкова лічба в межах 10 і більше; співвіднесення числа з відповідною кількістю реальних предметів, позначення кількості відповідним числом; отримання чисел шляхом прилічування і віднімання одиниці, виділення наступного та попереднього числа; порівняння чисел різними способами; співвіднесення числа та цифри, цифри і кількості предметів; виділення складу чисел від 2 до 5 з опорою на динамічну модель числа [4].

Отже, можна сформулювати загальну послідовність розвитку кількісних уявлень у дітей дошкільного віку: сприйняття множини, виникнення перших кількісних уявлень (багато, мало, один), оволодіння практичними способами встановлення взаємно однозначної відповідності (більше, менше, стільки ж), осмислена лічба та вимірювання.

Список використаних джерел:

1. Березина Р. Л., Михайлова З. О. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навчальний посібник / за ред. А. А. Столяра. Москва: Просвітництво, 1988. С. 27-31.
2. Будько Т. С. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Брест, 2006. 46 с.
3. Виготський Л. С. Психологія. Москва: ЕКСМО-Пресс, 2002. 1008 с.
4. Леушина А. М. Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Москва: Просвітництво, 1974. 368 с.
5. Математика дошкільнятам / О. К. Грибанова, В. В. Колечко, А. М. Пасека, К. Й. Щербакова. Київ: Радянська школа, 1990.
6. Петрова В. Ф. Методика математического образования детей дошкольного возраста. Казань, 2013. С. 59.
7. Погляди К. Ушинського на зміст і методику виховання та навчання дітей в сім'ї та школі. *Освіта*, 2003. № 33 (16-23 липня). С. 4-5.
8. Сазонова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Київ: Слово, 2010. 248 с.
9. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, Е. А. Носова, А. А. Столяр, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2008. 378 с.

Ткаченко А.В., магістр

Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У 21 столітті традиційна система освіти переходить на другий план. Завдання сучасної школи - навчити учнів оцінювати отримані знання, синтезувати нову інформацію, набувати необхідних навичок спілкування та співпраці, а також ділитися досвідом та ідеями. Тому навчальний процес вимагає нестандартних та інноваційних методів навчання. Одним із таких підходів є *інтегроване навчання*.

У процесі формування лінгвістичних навичок усної взаємодії учнів часто використовується штучний матеріал, що не призводить до створення реальних ситуацій спілкування, а отже суттєво знижує ефективність сприйняття та подальшого використання іншомовного матеріалу. Таким чином, **проблема** формування комунікативних навичок у учнів початкової школи є дуже актуальною. Вирішення цієї проблеми можливе завдяки використанню комплексного *інтегрованого підходу* до навчання.

Метою нашої статті є дослідити ефективність застосування *інтегрованого підходу* у викладанні англійської мови для розвитку комунікативних навичок у молодших школярів.

Сучасні викладачі та науковці у своїх дослідженнях та розробці навчальних програм наголошують на важливості використання міждисциплінарних зв'язків у навчанні. Бенджамін Блум, розробляючи свою таксономію освітніх цілей, наголосив на необхідності вплітати в навчальну програму "інтегративні нитки", щоб полегшити зв'язок між предметами. Сандра Матісон та Меліса Фреймер, в рамках логіки дисциплінарних досліджень, закликали використовувати *інтегроване навчання*, щоб допомогти студентам опанувати такі важливі життєві навички, як вирішення проблем та робота в команді. Впровадження *інтегрованого підходу* допомогло покращити стосунки між студентами та вчителями, коли вони стають партнерами, із спільною метою та разом відкривають світ, який швидко змінюється та розвивається [2].

Використання *інтегрованого навчання* не передбачає повної відмови від певних дисциплін. Кожен предмет має свої особливості, свої проблеми, які необхідно розв'язати, і пропонує свої методи розширення знань. Однак, коли перед учнями стоїть завдання, яке виникає на стику кількох дисциплін, учні застосовують вже набуті знання та вміння, але по-новому, що сприяє глибшому розумінню навколишнього світу.

Таким чином, **ефективність інтегрованого підходу** до навчання пояснюється тим, що інтеграція може вирішити багато проблем в системі освіти. Сьогодні ясно, що інтегроване навчання, як ніяке інше, створює нові умови для вчителів та учнів, є відповідною моделлю для активізації методів навчання в інтелектуальній діяльності та розвитку. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів навчання, особливо в початкових класах. Початкова школа - це основа всіх знань, необхідних для повноцінного розвитку активної, творчої та всебічно розвиненої особистості.

Ідея *інтегрованого навчання* є актуальною, оскільки його успішна методична реалізація передбачає досягнення мети якісної освіти, тобто конкурентоспроможної освіти, здатної забезпечити досягнення кожною людиною певної мети, творчої напористості в

різних соціальних сферах. Ще однією перевагою застосування *інтегрованого підходу* до навчання в початковій школі є те, що інтеграція поживляє процес навчання, економить час навчання та захищає учнів від перевтоми [2].

Застосування *інтегрованого підходу*, особливо на уроках англійської мови в початковій школі, є дуже ефективним. Вчитель, інтегруючи навчальні теми з різних предметів на уроки англійської мови, значно розширює теми для створення комунікативних ситуацій. Завдяки інтегрованому підходу до вивчення іноземних мов учні стають більш зацікавленими у вивченні нового матеріалу на основі раніше набутих знань з інших предметів [3].

Головною вимогою до формування *усної взаємодії* у учнів початкової школи є створення комунікативних ситуацій, теми яких при інтегрованому підході необмежені. У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації зазвичай виникають самі собою. Це так звані природні ситуації. На уроці іноземної мови вчителі та учні також цілеспрямовано створюють умовні комунікативні ситуації для реалізації певної комунікативної функції, яку потрібно опанувати в початковій школі, наприклад: запитати, попросити, запропонувати, повідомити, описати, розповісти про щось.

Одним із методологічних прийомів створення комунікативної ситуації є рольові ігри, що сприяють реалізації міжособистісного спілкування учнів початкових класів англійською мовою. Рольова гра допомагає учням спланувати особисту мовленнєву поведінку та передбачити поведінку співрозмовника як елемент перетворення учня на представника певної соціальної групи, професії тощо [4]. Через це рольові ігри часто сприймаються молодшими школярами як реальність: учням надаються можливості для самовираження, яке здійснюється в рамках цих ролей. Кінцевою метою рольових ігор на уроках англійської мови є розвиток комунікативних навичок. Учасники рольових ігор не лише повідомляють тему, але й вступають у розмову, намагаються підтримати її, цікавляться думками інших, обговорюють різні точки зору, кожен намагається висловити свою думку, і, таким чином, розмова стає неформальною. Це фактично реалізація комунікативного підходу до викладання англійської мови, оскільки вона створює умовну ситуацію спілкування, в якій відбувається невимушене спілкування з обігранням соціальних ролей, тобто моделюються реальні умови комунікації.

Використання *інтегрованого підходу* в початковій школі дозволяє учням сприймати навколишній світ як систему в цілому та полегшує процес засвоєння нових знань. Коли інтеграційний процес об'єднує різні предмети, навчання дітей стає цікавішим, а новий матеріал ефективніше сприймається та засвоюється. Процес інтеграції особливо важливий у викладанні іноземних мов із використанням реальних ситуацій, які стимулюють розвиток комунікативних навичок у учнів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Інтегроване навчання як освітній пазл [Електронний ресурс] // Нова українська школа. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pazl/>.
2. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи [Електронний ресурс] // Нова українська школа. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematichnij-i-diyalnisnij-pidhody-chastyna2/>.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. унів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Навчальні програми з іноземних мов: для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.

Ступницька Марія Мирославівна, студентка 2-го курсу географічного факультету
Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна

Науковий керівник: Бартків Оксана Степанівна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна

МЕТОДИ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Підвищення вимог до якості освіти, спонукає вчителів до пошуку нових шляхів удосконалення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Способи та прийоми, що використовуються в традиційному навчанні, допомагають досягти лише перших трьох рівнів навчальних цілей, а саме 10% того, що читаємо, 20% того, що чуємо і 30% того, що бачимо [5]. Для кращого засвоєння нового матеріалу потрібно його унаочнювати за допомогою різних способів візуалізації. Учені (О. Бартків, Є. Дурманенко, О. Смально) візуалізацію визначають як способи унаочненого висвітлення змісту навчального матеріалу в структурованій формі за допомогою схем, таблиць, графів, фреймів тощо, які сприяють ефективному оволодінню здобувачами освіти системою компетенцій [1]. Саме візуалізація змісту навчального матеріалу з географії сприяє кращому його засвоєнню, розвитку наочно-образного мислення, гостроти сприйняття та спостережливості. На основі застосування таких методів учитель має змогу організовувати ефективну пізнавальну діяльність учнів. До методів візуалізації належать мультимедіа, блок-схеми, граф-схеми, логічні ланцюги (послідовність процесів), таблиці, денотатні графм, фреймм, інтелектуальні та стратегічні карти, кластери, майндмеппінг тощо [5]. Розглянемо можливості візуалізації змісту навчального матеріалу з географії.

Мультимедіа є технологією, яка забезпечує поєднання декількох видів інформації (текст, звук, світлина, малюнок, анімація, відео та ін.) в єдиний блок [4]. Її використовують у різних програмних і технічних засобах із метою найбільш ефективного впливу на користувача, що стає одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем. Так, ефективним є використання мультимедії у загальноосвітніх школах при вивченні курсу «Географія». Використання мультимедіа дає можливість учням сприймати географічну інформацію більш реальною, правдивою. Крім того якісні демонстраційні засоби пояснюють, додають конкретну форму, посилюють те, що було сказано. Мультимедійні технології мають великі можливості імітування сучасної реальності, відтворення найбільш суттєвих рис різних сторін економічного і соціального життя, соціокультурних комплексів.

На уроках географії використовують різну інформацію: текст (поняття, терміни, географічні карти, тощо), репродукції, малюнки, схеми, діаграми, світлина, аудіо- та відеофрагменти тощо. Заняття з певних тем є особливо переконливими, якщо на них використані тематичні географічні карти, що наочно представляють певні характеристики економічного життя країни. Найкращим демонстраційним засобом, який може бути використаний в ході викладання географії є кадри відеосюжетів [4].

Розглянемо використання наочних методів, в ході вивчення теми «Специфічність ґрунтового-рослинного покриву Африки. Тваринний світ. Природні зони та закономірності їх розміщення» у 7 класі [3].

Організуючи роботу класу за допомогою наочності, учням пропонуємо переглянувши короткі відео-ролики, користуючись картами атласу та підручником з географії [3], заповнити таблицю 1.

Таблиця 1

Природні зони Африки

Назва природної зони	Ґрунти	Рослини	Тварини
Вологі екваторіальні ліси	Червоно-жовті фералітні ґрунти	Сейби, фікуси, різні види пальм, хлібні, кавові, мускатні дерева, дерева какао, ліани, орхідеї	Мартишки, павіани, шимпанзе, горили, леопарди, носороги, слони, комарі, мурахи.
...			

Заповнивши таблицю, учні розповідають про одну з природних зон Африки.

По завершенні виконання завдання демонструємо презентацію ґрунтово-рослинного покриву та тваринного світу Африки. А після її перегляду, рівень сприймання нового матеріалу перевіряємо, запропонувавши учням заповнити фрейм тваринного світу Африки (рис. 1). Варто наголосити, що фрейм – це схематична (графічна, таблична) репрезентація за родово-видовою залежністю певного явища (факту, об'єкта чи процесу), що уможливило стисло подати значний за обсягом зміст навчального матеріалу [2].



Рис. 1. Фрейм тваринного світу Африки

Отже, застосування наочності на уроках географії уможливило краще розуміння та засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу з географії, а також сприяє розвитку мислення, уваги, уяви, створюючи різні цікаві завдання, заповнюючи фрейми, таблиці, блок-схеми тощо.

Список використаних джерел:

1. Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Смалько О. В. Візуалізація як ефективний метод вивчення студентами педагогіки. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка». Випуск 8 (15), 2020. С.1-16.
2. Бартків О. С., Завацька Л. В. Фреймовий підхід при вивченні теми «Соціально-педагогічна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра». Науковий вісник Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Серія «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології», 2019. № 2. С. 2014-216.
3. Географія : підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. Київ: Генеза, 2016. 272 с.
4. Озарчук А. В. Використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій на уроках географії та в позаурочній діяльності. Маща, 2018. 141 с.
5. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.

Капічнікова Софія Сергіївна, здобувач вищої освіти Педагогічний інститут
Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна

Науковий керівник: Стеблецький Анатолій Леонідович, канд. пед.наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна

МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ СТУДЕНТАМИ ПІД ЧАС ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯ

Вступ

За останні два роки, в умовах пандемії, неймовірно швидко увійшло в обіг практичне використання дистанційного навчання. Міністерство освіти і науки України визначає поняття дистанційне навчання – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь який зручний час[4]. Дистанційний формат освіти виступає схожим за своєю формою на очний формат. Головною відмінністю виступає формат проведення – онлайн та офлайн, а також за діяльністю викладача, де під час денної форми навчання він виступає представником знань студента, а онлайн, лише координатором цих знань.

Дистанційне навчання не можна розглядати без урахування дидактичних, педагогічних закономірностей, що становлять методичну основу заняття у закладах вищої освіти. Питаннями дидактики займалися такі науковці: Г.О. Васьківська, І.Зязюн, І.Л.Лернер, Н.С.Макарова, В.М.Нагаєв, С.О.Сисоєва. Різкий перехід від теорії до практики дистанційного навчання став великим шоком для українських реалій. Що викликало термінову потребу переосмислення методичних засад формування та проведення занять у новому форматі. В незалежності від формату, дистанційна освіта перейняла основні закономірності навчання: виховний характер навчання; цілеспрямований характер взаємодії педагога і студента; єдність педагогічного керівництва і самодіяльності студентів; включення студентів у діяльність; залежність між метою навчання, змістом освіти і методами навчання; мета визначає зміст і методи, а методи і зміст зумовлюють ступінь досягнення мети [2]. **Метою даної статті є дослідження різних методів суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі закладу вищої освіти в умовах дистанційного навчання.** Для виконання поставленої мети були визначені наступні **завдання**: 1. Проаналізувати форми організації навчання; 2. Визначити інтерактивні засоби навчання; 3. Визначити труднощі, що виникають під час онлайн заняття.

Виклад основного матеріалу

Розглядаючи дистанційне навчання, виставляємо на перший план проблему взаємодії між студентами та активізації їхньої діяльності на онлайн занятті. Під час симпозіуму Ради Європи на тему «Ключові компетентності для Європи» було визначено орієнтовний перелік ключових компетентностей. Значна їх доля формується у взаємодії суб'єктів освітнього процесу [7]. Важливим чинником забезпечення реалізації освітніх цілей є взаємодія учасників освітнього процесу. Її можна характеризувати як конструктивну чи деструктивну, оптимальну чи не оптимальну, ефективну чи не ефективну у контексті досягнення суб'єктами освітнього процесу поставлених цілей. Виокремимо освітню діяльність суб'єкта, як частину його діяльності. Освітня діяльність - діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті. Одним із суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти є викладач. Викладацька діяльність - діяльність, яка спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо), та яка провадиться педагогічним

(науково-педагогічним) працівником, самозайнятою особою (крім осіб, яким така форма викладацької діяльності заборонена законом) або іншою фізичною особою на основі відповідного трудового або цивільно-правового договору (закон України «Про освіту», 2017 р.). Викладацька діяльність є складовою освітньої діяльності. Тому висновки зроблені у процесі її дослідження справджуються і для останньої. Ще одним суб'єктом освітнього процесу є здобувач. Здобувачі освіти - вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, аспіранти (ад'юнкти), докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом та формою здобуття освіти. Ми назвемо діяльність здобувачів в освітньому процесі – навчальною (в досить широкому розумінні). Результати навчання здобувача - знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів (закон України «Про Освіту», 2017 року). Практично весь освітній процес побудований на прямій чи опосередкованій взаємодії науково-педагогічних працівників (викладачів) і здобувачів (студентів) – суб'єктів цього процесу.

Дидактичний аспект взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Для організації освітнього процесу велике значення має система отримання зворотної інформації, яка допомогла б його удосконалити, пристосувати до будь-яких викликів сучасності. Аналіз результатів навчальної роботи студентів виявляє основні причини їх неуспішності, що є серйозним резервом удосконалення освітнього процесу в сучасному закладі вищої освіти.

У традиційному навчанні вчені виділяють наступні форми організації навчання: індивідуальна, парна, групова та колективна [1]. Парна робота означає взаємодію на заняттях з постійним партнером для виконання різних завдань аналітичного, творчого типу [1]. Перевагами такого виду роботи є розвиток комунікативних навичок студентів, вміння домовлятися між собою, знаходити компроміси, швидко та якісно виконувати поставлене завдання. Недоліками виступають вище згадувані психологічні особливості студентів – конфліктні ситуації між студентами, невміння працювати в парі, різний рівень швидкості виконання завдання, різний рівень знань. Для дистанційного навчання і роботи парного типу використовують електронні програми розроблені для онлайн зустрічей та конференцій, такі як Zoom та Skype, Meet.

Групова форма включає в себе малі групи до 6-8 студентів [1]. Виступає не дуже практичним методом роботи під час онлайн занять. Така форма потребує творчого, або аналітичного завдання для формування групової точки зору та створення нової креативної ідеї. Виконання завдання може відбуватися у попередньо зазначених кімнатах для персональних зустрічей, з тими самими умовами контролю. Слід зауважити, що даний вид роботи потребує жорсткого контролю, для попередження академічної не доброчесності.

Колективна робота означає роботу в парах та групах постійно змінного складу [1]. Студенти залучені до взаємодії з усіма своїми колегами (одногрупниками) виконуючи різні завдання, формуючи комунікативні компетентності, розвиваючи демократичні вміння, лідерські якості, соціальну адаптацію. Колективний вид роботи позбавляє студентів від примусової роботи з одним і тим самим партнером, чим зменшує можливість виникнення конфліктних ситуацій між студентами.

Активізація навчальної діяльності студентів у форматі дистанційного навчання потребує крім залучення різноманітних форми організації навчання, інтерактивних засобів для збільшення різноманітності завдань, що виконуються. Ми пропонуємо інструмент для швидкого і своєчасного корегування його діяльності. Для цього потрібен засіб для швидкої і максимально об'єктивної оцінки проміжних результатів діяльності студентів в освітньому процесі. Єдина необхідна умова – наявність швидкісного Wi-Fi в аудиторії. Цим інструментом може бути тестове завдання, наприклад, на виявлення розуміння ключових понять, зв'язків між явищами процесами тощо. Ми назвали його оперативний тестовий зріз

(ОТЗ). ОТЗ можна розробити і використовувати як засіб контролю при реалізації різних етапів заняття. Такі завдання можна розміщати на різних Інтернет платформах (наприклад через Google Forms, Moodle), ми вважаємо, що для забезпечення оперативності контролю час на їх виконання студентами при проведенні лекційного, семінарського практичного заняття повинен не перевищувати 3-5 хвилин. Такий тест, наприклад, може містити декілька запитань із варіантами відповідей, одна чи декілька, на вибір.

За результатами ОТЗ викладач приймає рішення про корекцію або продовження реалізації плану заняття. Якщо викладач використає для ОТЗ Google Forms, то матиме різну статистичну інформацію, яку можна спрямувати на корегування добір навчальних завдань, їх формулювання, корекцію організації діяльності студентів на занятті, при позитивних результатах тестування викладач, на наш погляд, може зацікавити тим, що буде вивчатись у перспективі, а це посилить пізнавальні мотиви студентів.

Звичайно, неможливо розглядати процес дистанційного навчання без урахування психолого-педагогічних особливостей студентів. Різкий перехід до іншого формату навчання, зміна навантаження, домашня атмосфера можуть викликати великий стрес у студентів будь-якого курсу. Найпростіше у даній ситуації студентам 2-6 курсів, вони звикли до колективу, в них зменшене почуття сором'язливості, або страху неправильно відповісти перед одногрупниками. Студенти першого курсу переживають найбільший стрес, особливо коли бачиш своїх одногрупників вперше у форматі онлайн і не маєш можливості познайомитись та поспілкуватися, за межами комп'ютерів. В такому випадку, у студентів можуть виникати психологічні бар'єри, які заважатимуть їм розкриватися на всі сто відсотків. Бар'єри можуть бути внутрішніми та зовнішніми. Зовнішні бар'єри пов'язані з оточенням студента, його навколишнім середовищем. Внутрішні бар'єри – це страхи, внутрішня невпевненість та інші переживання, що виникають всередині, але зумовлені зовнішніми факторами. [3]

Розглянемо комунікативні бар'єри, які найчастіше можуть виникати у студентів під час онлайн заняття. Бар'єр нерозуміння виникає, коли при передачі інформації відбулась похибка і студент не може чітко усвідомити поставлене завдання для виконання. Семантичний бар'єр виникає, коли студенти по різному сприймають одну і ту саму інформацію знаходячись під впливом зовнішніх факторів, або банальної неувважності. Що в подальшому сприяє неточному виконанню завдання, адже певні нюанси були втрачені ще у процесі сприйняття. Стилистичний бар'єр виникає, коли викладач та студент мають різні рівні викладу та розуміння дисципліни, студент володіє недостатнім рівнем знань. У свою чергу студент знаходиться в стресовій ситуації, бо не розуміє мову викладу матеріалу викладача [3]. Труднощі у формулюванні власних думок. Студент формує ідеальну думку, але під час відповіді губиться та втрачає ідеальну картину своєї відповіді, через що починає запинятися та червоніти через абсурдність ситуації, що виникла.

Внутрішні бар'єри, що можуть стати на заваді перед студентами – страх перед камерою. Деякі люди відчують внутрішній страх перед камерою, через що не можуть вільно себе почувати навіть у звичному колі. Наступний страх технічного характеру, студент переймається за те, аби все працювало, та не очікувано не зникло інтернет з'єднання. Переймаючись такою нісенітницею студент створює бар'єр, який заважатиме йому впродовж навчання. Також ще одним фактором виникнення бар'єру може бути зовнішнє оточення. Студент боїться, що під час його відповіді розпочнеться зовнішній галас, який може збити студента з думки, засоромити перед одногрупниками та викладачем.

Висновки

Теоретичне вивчення дистанційного навчання на теренах України розпочалося багато років тому, та до практичного використання ми дійшли лише зараз. На практиці помітно, що процес дистанційного навчання є набагато складнішим за традиційну форму навчання

та потребує тотального перегляду форм, методів та засобів. Найскладнішим процесом є активізація студентів до парної та групової роботи у онлайн форматі. Практикувати такий вид діяльності можливо за допомогою програм для відео-конференцій Zoom та Skype, де можна розділити студентів на групи, чи пари та контролювати їхню діяльність. Звичайно великим мінусом є те, що не можливо слідкувати за всім процесом парної чи групової роботи.

Головним критерієм вдалого онлайн заняття – є досягнення освітніх цілей. Для цього варто використовувати спеціалізовані програми (Kahoot, Quizziz, Mentimeter), враховувати труднощі, які виникають на онлайн заняттях у суб'єктів освітнього процесу. А це стане можливим, якщо студенти, в основній своїй масі, будуть активними і відповідальними учасниками освітнього процесу.

На нашу думку, онлайн формат навчання потребує відповідної психологічної, педагогічної та технічної підготовки суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Гончар О, (2012) Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в умовах дистанційної освіти. *Збірник наукових праць. Частина 1, 2012*, 58-65.
2. Закон України «Про вищу освіту», 2014 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 28.02.2021).
3. Закон України «Про освіту», 2017 р. http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html, (дата звернення: 20.02.2021 року).
4. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности: монография / И. Я. Лернер. – М. Знание, 1980. – 243 с.
5. Лобинько Д.В., Баликін І.О. (2004) Некоторые психологические особенности преподавания иностранного языка при дистанционном образовании, 354-355. Вилучено з: http://www.bseu.by:8080/bitstream/edoc/82069/1/Lobynko_D.V._s_354_355.pdf;
6. Міністерство освіти і науки України, Дистанційна освіта. Вилучено з: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita>.
7. Хуторської А. Ключові освітні компетентності. <http://ru.osvita.ua/school/method/2340/>, (дата звернення: 20.02.2021 року).

Стрельцова Валерія Віталіївна, студентка ОР «магістр»

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Україна

Науковий керівник :Міроненко Людмила Петрівна, кандидат педагогічних наук,
доцент, декан природничо-географічного факультету

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Україна

МОЖЛИВОСТІ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ: CLASSTOOLS TA WORDWALL ДЛЯ СТВОРЕННЯ АКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Дистанційне навчання стало справжнім викликом десятиліття для учнів та вчителів. І вже стало зрозумілим, що за більш ніж півроку дистанційно-очних занять, якість наданих знань у більшості регіонів нашої країни є значно нижчою, ніж до переходу на дистанційну систему навчання у ЗЗСО [1]. Багато вчителів не вміли користуватися онлайн-платформами, навіть для проведення звичайних уроків. За останні 2 семестри, вчителі навчилися користуватися онлайн-платформами на рівні впевнених користувачів, але цього виявилось замало для ефективного навчання школярів, через те, що мотиви навчання школярів середньої і старшої школи не такі довготривалі і глибокі, як у студентів. Школярам складно закріплювати матеріал, отриманий через монітор, просто переписуючи основні терміни в зошит чи, заповнюючи тестові завдання онлайн.

Сучасні підлітки є найбільш яскравими представниками «кліпової свідомості». Це, насамперед, пов'язано з активним використанням соціальних мереж: Instagram, TikTok, Likee тощо. Їх мислення пристосувалося до короткого, але насиченого проміжку сприйняття інформації, основним засобом зацікавлення якого є: яскрава картинка і можливість взаємодіяти з нею (зйомка дуетів, використання озвучки з інших відео у власних, зйомка вайнів на відео, чи на певну тему).

Кліпова свідомість призвела до таких негативних наслідків: спрощення інформації, обмеженість у часі «забирає» глибину засвоєння матеріалу, не сприяє розвитку мовленнєвої та письмової культури – втрачається здібність до аналізу й вибудовування довгих логічних ланцюжків, споживання інформації прирівнюється до поглинання фаст-фуду [2].

Перед учителем стоїть непроста задача, зацікавити і «врізатися» в пам'ять. Учні можна зацікавити презентацією, але закріпити ці знання надовго наврядчи вийде, а підготувати учнів до ЗНО чи ДПА взагалі здається нереальним. Насправді - все можливо. Для того, щоб діти зацікавилися і запам'ятали матеріал варто лише додати можливість прямої взаємодії з матеріалом уроку, використовуючи онлайн-ресурси, які дозволяють створювати ігровий контент для уроків біології.

Одним із найпростіших шляхів є використання ресурсу Classtools. Це онлайн-ресурс, який дозволяє створювати різні інтерактивні завдання для закріплення, повторення і самостійного вивчення матеріалу.

Варто зазначити, що ця платформа англomовна, тому, важливо володіти англійською хоча б на початковому рівні, щоб створювати ігрові завдання. Також невеликим недоліком платформи є система платної реєстрації. Але ресурс дозволяє користуватися всім функціоналом ігор навіть без реєстрації. Втім, зберігатися, створена незареєстрованим користувачем, гра, на ресурсі, не буде. Тому, після створення гри, вчителю варто одразу зберегти посилання на неї.

Однією із найбільших переваг використання ресурсу є можливість створення QR-коду для сканування телефонами. Більшість учнів використовує саме смартфони для

навчання, адже вони надають мобільність, функціонал програм навчання для телефонів не менший ніж у ПК, але інтерфейс програми більш зрозумілий і зручний. Саме використання мобільного пристрою дозволяє учню користуватися не тільки Zoom, а й, наприклад Google Search, під час уроку. Учень може проходити гру і при цьому залишатися на зв'язку з учителем. Якщо в учнів з'являються якості питання у ході виконання завдань, то вони можуть їх поставити викладачу одразу ж, і миттєво отримати відповідь.

Функціонал Classtools дозволяє створювати різнорівневі аркади, за проходження яких присуджується місце у рейтинговій таблиці гравців, за якою може стежити вчитель. Ні для кого не секрет, що підлітки використовують свій телефон для соцмереж та ігор частіше, ніж для дзвінків і спілкування, у звичному нам вигляді. Отож варто скористатися особливостями сприйняття і запам'ятовування зорових образів у підлітків для закріплення матеріалу.

Учні підліткового віку мають яскраво виражений «стадний інстинкт». Це пов'язано з особливостями роботи мозку у період пубертатного періоду, тому навіть цей, здавалося б, недолік, можна використати для збільшення ефективності навчання [3].

Classtools проста і зрозуміла платформа, що має безліч заготовок для різних предметів, в тому числі й біології, тому вчитель може просто обрати якусь із моделей ігор, змінити кілька складників чи завдань і отримати нову цікаву гру, для взаємодії з учнями та закріплення нового матеріалу. Такі шаблонні заготовки зменшують час для підготовки уроку, але разом з тим збільшують ефективність роботи на уроці та якості засвоєних знань. Але знову ж таки всі заготовки надаються англійською мовою, тому використання заготовок буде актуальним для учнів шкіл, в яких англійська вивчається поглиблено. Для звичайних ЗЗСО доведеться створювати свої «українські» відповідники.

Окрім аркадних ігор є також стрічка часу, яку можна використовувати у 11 класі, при підготовці до задачі ЗНО. Стрічка часу може використовуватися як для закріплення меж різних ер (Мезозойська, Палеозойська), так і для створення важливих дат у біології (відкриття бактерії, створення мікроскопа, формулювання клітинної теорії).

Враховуючи особливості «кліпового мислення» старшокласників варто також приділити достатньо уваги урізноманітненню навчального контенту. Для такого типу завдань досить цікавою є платформа Wordwall.

Ця платформа дозволяє створювати завдання подібні до Classtools, але має видозмінені інтерфейси. Цей ресурс є більш зрозумілим і простим у використанні для викладачів. Створення вікторин, запитань, аркадних ігор (по типу гри Пакмен), анаграм, кросвордів займає не більше 5 хвилин. Окрім цього ви можете поділитися створеною грою в Гугл класі чи на сторінках соцмереж.

Особливо актуальною є функція відліку часу на запитання. Адже учні мають дотримуватися правил академічної доброчесності, для того, щоб реально отримувати знання, а не просто заробляти гарну оцінку під час дистанційного навчання.

Окремо слід зазначити можливість автоматичного оцінювання завдань, тобто, учень може сам побачити скільки в нього помилок і в яких саме питаннях, а вчитель в цей час може поставити оцінку, опираючись на результат в іграх.

Такі форми роботи дуже рідко використовуються вчителями, через невміння користуватись подібними ресурсами або через надуману складність подібного виду робіт. Але потенціал дидактичних ігор давно досліджений, а тому не можна відкидати можливість переведення дидактичних ігор з паперових чи усних носіїв на цифрові, тим більше, що дистанційна освіта у майбутньому може вільно конкурувати з звичайними очними заняттями в класі.

Висновки: Використання можливостей онлайн-ресурсів на уроках біології в дистанційному режимі навчання – необхідність, для того, щоб учні змогли не лише

послухати матеріал з презентацією, а й закріпити цей матеріал на практиці, вивчити те, що пропустили, через свою неуважність чи технічні несправності, покращити свою оцінку незалежно від того, які в них міжособистісні відносини з учителем.

Список використаних джерел:

1. Навчання дітей під час карантину: результати опитування батьків.- Освіта.ua. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/72997/>
2. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання?, - Гич Г.М.,- Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Миколаїв, Україна, 2016р.
3. Загальна характеристика та значення соціальних мереж у житті молоді - Олійник К.С.,- «Збірник наукових праць» Хмельницький національний університет, 36.84, том 2, - 2018р.,- С.188-191.

Романишина Ольга Миколаївна, здобувач вищої освіти факультету математики та інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

Науковий керівник: Шліхта Ганна Олександрівна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

МОНІТОРИНГ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Моніторинг як засіб удосконалення системи інформаційного забезпечення управління освітою та критеріальний апарат оцінювання якості знань розглядають у своїх працях вчені різних країн. В монографії В.Бикова, Ю. Жука та Ю. Богачкова вперше в Україні визначено проблеми і шляхи автоматизації експериментальних педагогічних досліджень для визначення рівня навчальних досягнень учнів методами тестування [1, с.132–134].

Проблеми моніторингу як складової процесу державного управління освітою розглядалися певним чином в працях Л.Вілліса, З.Гбур, Л.Гриневиц, В.Лунячека, М. Гольдштейна, Н.Реймерс та ін.. Моніторинг як одну з головних категорій науки державного управління найбільш ґрунтовно, на нашу думку, дослідила Т.О.Лукіна. Проте більшістю науковців у галузі державного управління моніторинг досліджується у практичному, інструментальному ракурсах. Ще відкритими залишаються питання методології моніторингових досліджень в державному управлінні України, науково не відпрацьований їх арсенал та особливості, потребує наукового супроводу становлення інститутів моніторингу якості вищої освіти на шляху входження нашої держави до Болонського процесу. Зауважимо, що моніторинг як інструмент оцінки якості вищої освіти, дослідження ринку освітніх послуг і формування стратегії поведінки в ньому застосовується і вживається в державному управлінні України рідко та з певною пересторогою [2, с. 132–134].

Так, О. І. Ляшенко і Т. О. Лукіна освітній моніторинг визначають як форму організації, збору, збереження, обробки та поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервний аналіз стану функціонування системи і прогнозування її розвитку у відповідності до запланованих результатів. П. Бачинський моніторинг в освіті розглядає як “сукупність методик і процедур систематичного збирання даних про важливі аспекти освіти, які повинні забезпечувати уніфікований підхід до аналізу та оцінювання стану і результатів функціонування системи освіти на всіх рівнях” [2, с. 138–141].

Моніторинг освітніх процесів стає також методом стандартизованого спостереження за ними у ВНЗ і сучасним засобом цілеспрямованого управління якістю вищої освіти, що дозволяє кількісно оцінити його стан на підставі об’єктивної і значущої інформації [3, с.58].

Метою нашої статті, є визначення мети здійснення моніторингу системи освіти. За науковими дослідженнями, моніторинг здійснюється з метою:

- вдосконалення педагогічних засобів;
- визначення результативності навчання та виховання здобувачів освіти;
- планування та прогнозування розвитку освітньої галузі;
- формування освітньої політики;

- визначення престижності та конкурентоспроможності національної системи освіти;
- створення сприятливих умов для виявлення, розвитку і підтримки здібної та обдарованої молоді, підготовки її до дослідницької, наукової діяльності у вищих навчальних закладах;

• виявлення і підтримка творчих керівників і педагогічних колективів навчальних закладів нового покоління, підняття їх престижу, конкурентоспроможності;

Сутність моніторингу полягає в його функціональному зв'язку з усіма етапами управління, разом з якими він утворює замкнений цикл регулювання. Моніторинг пов'язаний:

- з якістю освіти, з управлінням якістю освіти;
- з культурою оцінювання,
- з управлінськими рішеннями;
- стратегічним менеджментом.

Під час оцінювання ефективності діяльності учасників освітнього процесу здійснюється аналіз досягнення ними поставленої мети в опануванні державного стандарту відповідного рівня освіти, коригування стратегії розвитку за соціальними, педагогічними, економічними та іншими показниками. Головною метою такого дослідження є збір інформації для вироблення стратегії й тактики вдосконалення діяльності школи, освітнього процесу та діяльності кожного учасника освітнього процесу. На цьому рівні виробляються психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на корекцію навчальної та організацію індивідуальної роботи. Управлінська практика останніх десятиліть засвідчує доцільність проведення моніторингу не лише якості реалізації Державних стандартів, але й ефективності освітніх послуг, що надаються навчальним закладом. Для адміністрації освітнього закладу дуже важливо мати оперативну, об'єктивну інформацію про реальний стан освітнього процесу. Управління закладом освіти на основі моніторингової інформації дозволяє здійснювати стратегічне планування і приймати управлінські рішення. Інформація, отримана в результаті педагогічного моніторингу є важливою і корисною для закладу освіти, оскільки є основою для прогнозування подальшого розвитку, для постановки нових цілей. Освітній моніторинг спрямований на виявлення та регулювання деструктивних впливів зовнішніх і внутрішніх факторів освітньої системи і націлений на досягнення бажаних результатів її розвитку [3, с.118].

Управління — це процес впливу суб'єкта на ту чи іншу систему (біологічну, технологічну) з метою організації цієї системи, збереження, видозміни її структури, підтримки, зміни режиму діяльності, її програми. Важливу роль у процесі управління відіграє повна інформація про стан освітнього процесу. Освітній моніторинг забезпечує керівника відбірною і вчасною інформацією, що необхідна для прийняття управлінських рішень. Окреслене таким чином місце та роль моніторингу у сучасному навчальному закладі дає підстави стверджувати про появу нової функції управління – моніторингу. Під функцією управління розуміється спеціалізована частина управлінських дій, які можна охарактеризувати як типові, регулярні та стабільні види діяльності суб'єкта управління, що відрізняються однорідністю цілей або дій, направлених на ефективність управління. Ефективність управління – це здатність керівника забезпечити виконання поставлених стратегічних цілей у відповідності з заданою якістю. Проведення освітнього моніторингу стимулює позитивні перетворення та вмотивовує до якісних змін учасників освітнього процесу. Отже, моніторинг – це інноваційний засіб якісного управління навчальним закладом, що є комплексом заходів зі спостереження, оцінювання трансформацій керованого об'єкта і спрямування цих трансформацій на досягнення заданих форматів розвитку об'єкта. За допомогою моніторингу забезпечується якісний рівень освіти.

Застосовуючи моніторинг на різних рівнях управління – керівному, педагогічному, учнівському – можна значно підвищити як ефективність діяльності кожного учасника педагогічного процесу, так і ефективність діяльності закладу освіти в цілому [4, с.95-101].

Список використаних джерел:

1. Спірін, О. М. (2013). Інформаційно-комунікаційні технології моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт. Інформаційні технології і засоби навчання, 4(36), 132-152 с..
2. Лукіна, Т.О. (2006) Освітній моніторинг як складова частина управлінської діяльності в ЗНЗ//Управління освітою,132-141 с..
3. Ляшенко, О.І. (2004) Концептуальні засади моніторингу якості освіти //Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи, 58-118 с..
4. Одайник С. (2010) Моніторинг якості педагогічної освіти: теоретичний аспект. Молодь і ринок, 95-101 с..

Ключка Наталія Ігорівна, здобувач вищої освіти гуманітарно-педагогічного факультету

Хмельницький національний університет, Україна

Шляхова Ірина Олександрівна, здобувач вищої освіти гуманітарно-педагогічного факультету

Хмельницький національний університет, Україна

НОРМАТИВНЕ ТА ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОГО ПРОЦЕСУ В ЗП(ПТ)О

Україна є активним учасником євроінтеграційних освітніх процесів і бере участь у модернізації різних освітніх ланок, у т.ч., в рамках Туринського процесу, професійної освіти і навчання. У спільному аналітичному звіті Міністерства освіти і науки України та Європейського Фонду Освіти, присвяченому стану системи професійно-технічної освіти Хмельницької області (2016), зазначається, що актуальною проблемою залишається оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) відповідно до запитів замовників освітніх послуг, змін у техніці та технологіях сучасного виробництва, зокрема, шляхом розробки та впровадження стандартів професійної (професійно-технічної) освіти (СП(ПТ)О) за модульно-компетентнісним підходом; перехід на визначення компетенцій та кваліфікацій, створення сучасного інструктивно-методичного та нормативного супроводу, забезпечення якісно нового рівня підготовки педагогічних кадрів, підвищення їх професійного рівня [1]. Відтак, важливим є ознайомлення педагогів професійної освіти зі змінами форм програмного методичного забезпечення навчально-виховного процесу з закладах професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О), формування умінь щодо розроблення навчально-планувальної документації на модульно-компетентнісній основі.

Мета статті полягає в аналізі нормативного та програмно-методичного забезпечення навчально-виробничого процесу ЗП(ПТ)О, організованого на засадах модульно-компетентнісного підходу.

Міжнародний конгрес з професійної освіти та навчання, що відбувся в 2018 році, розглянув виклики адаптації професійної освіти до потреб ринку праці в швидко мінливому та оцифрованому світі, вертикальної та горизонтальної проникності системи, навчання впродовж усього життя та розроблення навчальних програм [2]. Необхідність швидкого реагування освітньої сфери на вимоги галузей економіки, економічну ситуацію в країні в цілому, структуру ринку праці, попит на нові компетентності тощо зумовила появу модульно-компетентнісного підходу в П(ПТ)О України.

Проблема реалізації ідей модульного і компетентнісного навчання у підготовці фахівців різних рівнів знайшла певне вирішення у працях таких вчених, як Н. Бібік, С. Вітвицька, Н. Дем'яненко, І. Дрозіч, Н. Кулалаєва, М. Левшин, О. Локшина, В. Луговий, В. Манько, О. Овчарук, Г. Онкович, О. Онопрієнко, Л. Петренко, Н. Побірченко, О. Пометун, В. Радкевич, С. Сисоєва, Ю. Швалб, В. Ягупов та ін.

При модульно-компетентнісному підході функціонує така модель організації процесу, коли метою навчання виступає сукупність професійних компетентностей

учнів, а засобом її досягнення є модульна побудова структури і змісту професійного навчання [3]. В умовах модульно-компетентнісного підходу в межах окремого модуля, що виступає цілісною одиницею освітнього стандарту за фахом або освітньої програми ЗП(ПТ)О, здійснюється комплексне засвоєння умінь і знань у рамках формування компетентності, яка забезпечує виконання конкретної трудової функції, враховуючи вимоги ринку праці.

Технологія реалізації модульно-компетентнісного підходу у П(ПТ)О здійснюється поетапно: на першому етапі здійснюється розроблення модульної програми; на другому – розроблення навчальних та методичних матеріалів для учнів, викладачів, майстрів виробничого навчання на основі структури модуля та пропонованого рівня компетентності; на третьому – розроблення системи контролю оцінювання результатів навчання з урахуванням відповідних принципів та механізмів. Схарактеризуємо зміст програмно-методичного забезпечення навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О з позицій ретроспективи.

Згідно з Законом України «Про освіту» (2017) [4] методичне забезпечення навчально-виробничого процесу є важливою складовою забезпечення його якості. До складу методичного забезпечення ЗП(ПТ)О відносяться програмно-методичне та навчально-методичне. Крім цього розрізняють навчально-планувальну і облікову документації з підготовки кваліфікованих робітників [5].

Впродовж тривалого часу організація освітнього процесу в ЗП(ПТ)О ґрунтувалася на низці навчально-планувальної документів, ключову роль серед яких відводилося кваліфікаційним характеристикам професій працівників.

У період з 2006 по 2012 роки в системі професійно-технічної освіти було створено понад 100 державних стандартів професійно-технічної освіти (ДСПТО), що містили освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) випускників за відповідними рівнями кваліфікації, вимоги до результатів навчання і критерії їх оцінювання, типовий навчальний план професійної підготовки, типові програми базового блоку та навчальних модулів [6]. І хоча розробники документу позиціонували ДСПТО як такі, що базуються на компетентнісній основі, стандарти «першого покоління» такими не були.

Оновлення нормативної бази в освітній сфері у період 2012-2020 року, у т.ч. оптимізація структури кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій [7], структури П(ПТ)О в межах проєкту Закону України «Про професійну освіту» (2018) [8] обумовлюють постійне удосконалення методики розроблення стандартів професійної освіти [9] та розроблення на її основі стандартів «другого покоління». Впродовж 2017-2021 років асоціації роботодавців розробили низку професійних стандартів з професій, а робочі групи МОНУ – близько 180 СП(ПТ)О, які базуються на модульно-компетентнісній основі і фактично є стандартами «третього покоління».

Відтак, відповідно до чинної нормативної бази в ЗП(ПТ)О до програмно-методичного забезпечення відносять робочі навчальні плани, робочі навчальні програми (РНП), робочі навчальні програми професійно-теоретичної підготовки та виробничого навчання, навчальні програми предметів, модульно-поурочні плани, переліки навчально-виробничих робіт тощо. Ретроспективний аналіз нормативного та програмно-методичного забезпечення навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О представлена на рис. 1



Рис. 1. Ретроспективний аналіз нормативного та програмно-методичного забезпечення навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О

Як видно на рис. 1, в наш час зміст нормативного забезпечення навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О зазнав змін. Так, наприклад, в ДСПТО «другого покоління», що базувалися на компетентнісній основі, типовий навчальний план містив перелік назв навчальних предметів, згрупованих за видами підготовки, та кількість годин на вивчення кожного з них. А типовий навчальний план СП(ПТ)О «третього покоління» на основі модульно-компетентнісного підходу визначає лише обсяги годин на вивчення предметів блоків загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки і форму державної атестації. Отже, сьогодні визначення переліку навчальних предметів та кількості годин на їх вивчення в межах блоку підготовки є прерогативою ЗП(ПТ)О, що відображається в робочому навчальному плані. При цьому для вивчення здобувачами освіти навчального матеріалу загальнопрофесійного (базового) блоку використовують модульно-предметний підхід. Для опанування здобувачами освіти професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки рекомендується використовувати модульно-компетентнісний підхід.

Окремо слід схарактеризувати такий документ як робоча навчальна програм (РНП) з професії (групи професій), що створюється сумісно з роботодавцями на основі СП(ПТ)О та робочого навчального плану і має модульну структуру. Складовими РНП є зміст програми професійно-теоретичної підготовки та виробничого навчання, що містять коди і назви модуля (модулів) та коди, назви та зміст компетентностей, які формуються в межах цього модуля (модулів).

Документ, що зазнав певних змін в умовах модульно-компетентнісного підходу, називається поурочно-тематичний план з навчального предмета [10], який традиційно містить інформацію про кількість та послідовність вивчення тем певного предмета. В сучасних умовах поурочно-модульні плани складаються викладачами окремо на кожний модуль відповідно до змісту компетентностей модуля та часу, визначеного на його опанування, розглядаються і схвалюються на засіданні методичної комісії [3]. Суттєвою

перевагою поурочно-модульного плану є його структура, що містить код і назву компетентності і дозволяє усунути неузгодженість тем окремих навчальних предметів або їх дублювання [3].

Перелік навчально-виробничих робіт з професії є одним із основних документів з планування навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О, що визначає завдання, які виконують учні з метою оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, що передбачені робочою навчальною програмою професійно-практичної підготовки. Форма переліку навчально-виробничих робіт має бути скоригована відповідно до вимог модульно-компетентнісного підходу і містити назви компетентностей, які формуються під час виконання навчально-виробничих робіт на заняттях виробничого навчання.

Для вивчення предметів базового блоку методичним комісіям спільно з роботодавцями розробляються робочі навчальні програми з предметів, визначається обсяг годин на їх опанування. Робоча навчальна програма з навчального предмета визначає зміст і обсяг знань та умінь учнів. Викладач має право на розроблення власної (авторської) робочої навчальної програми або її створення відповідно до типової з урахуванням варіативного компонента [10].

Планування вивчення професійно-теоретичної підготовки здійснюється профільними методичними комісіями спільно з роботодавцями на основі аналізу змісту усіх компетентностей модулів, визначення кількості годин на засвоєння кожної компетентності, в тому числі й на лабораторно-практичні роботи. Планування професійно-практичної підготовки здійснюється аналогічно зі спрямуванням на виробниче навчання і виробничу практику.

Слід зазначити, що головним критерієм якості робочої навчальної програми з навчального предмета є досягнення запланованого результату вивчення окремих тем та предмета в цілому шляхом реалізації його змісту. Відтак, вважаємо доцільним введення додатковим елементом характеристики робочої навчальної програми з предмета програмні результати навчання (ПРН) та форми контролю їх досягнення.

План занять (уроків) є особистим робочим документом викладача і складаються ним за довільною формою відповідно до робочої навчальної програми та поурочно-тематичного плану з дотриманням педагогічних та методичних вимог [10]. Існують різні форми представлення поурочних планів занять в системі П(ПТ)О: описові; табличні; графічні.

Незалежно від форми представлення, усі плани уроків націлені на відображення макроструктури заняття (теоретичного або виробничого навчання) та характеристики мікроструктури кожного етапу уроку (мета, форма організації, методи навчання). В умовах модульно-компетентнісного підходу поурочний план занять має містити інформацію про ПРН та методи контролю їх досягнення, форми організації навчання та пізнавальної діяльності учнів, засоби розвитку їх здібностей та виховання професійно важливих якостей [3].

Отже, перебудова навчально-виробничого процесу в ЗП(ПТ)О на основі модульно-компетентнісного підходу передбачає глибокий аналіз нормативних документів (СП(ПТ)О з професії) і розроблення на їх основі програмно-методичного забезпечення (робочий навчальний план, робоча навчальна програма, модульно-поурочний план, переліки навчально-виробничих робіт, навчальні програми предметів тощо), необхідного для якісної реалізації професійної підготовки кваліфікованих робітників в ЗП(ПТ)О.

Список використаних джерел:

1. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Хмельницької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти, – К.: «Вік принт». – 2016. – 119с.
2. 3rd International Congress on Vocational and Professional Education and

- Training (06-08 June 2018) URL: <https://pefop.iiep.unesco.org/en/events/3rd-international-congress-vocational-and-professional-education-and-training>. (дата звернення: 24.01.2021).
3. Організація дуальної форми навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : практ. посіб. / Т. М. Герлянд, І. А. Дрозіч, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський ; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. – Житомир: Полісся, 2019. – 304 с.
 4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 03.02.2021).
 5. Шевчук Л.І., Джус Л.К., Соленцова Г.М. Методичні рекомендації з розроблення навчально-планувальної та ведення облікової документації для організації навчання з професій за стандартами професійної (професійно-технічної) освіти на основі компетентнісно-модульного підходу. – Хмельницький: НМЦ ПТО ПК, 2020. – 18 с.
 6. Методичні рекомендації щодо розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій на основі компетентнісного підходу : додаток до наказу МОНМС України від 26.04.2012 № 522.
 7. Національна рамка кваліфікацій : Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519).
 8. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Проект Закону України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JI03403A.html. (дата звернення 01.02.2021).
 9. Методика розроблення стандартів професійної (професійно-технічної) освіти за компетентнісним підходом : проєкт Наказу МОН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorenniya-proyekt-metodiki-rozroblennya-standartiv-profesijnoyi-profesijno-tehnicnoyi-osviti-za-kompetentnisnim-pidhodom>. (дата звернення: 03.02.2021).
 10. Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах : Наказ МОН України від 30.05.2006 № 419 [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0711-06#Text>.

Яковченко Аліна Олександрівна, здобувач вищої освіти факультету педагогіки та психології
*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Котелянець Юлія Сергіївна, канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасне покоління здобувачів освіти потребує нових знань, вмінь та компетентностей, які часто не може запропонувати освітня система. Саме тому виникла потреба в застосуванні нових – інноваційних навчальних методів та шляхів у Новій українській школі.

Основною характеристикою сучасного інноваційного процесу в галузі освіти є його технологізація – суворе дотримання змісту та послідовності етапів.

Джерелом реалізації цих завдань є сучасний урок трудового навчання, який має в собі можливості для трудового навчання та виховання дітей. На уроці технологій вчитель повинен розширювати політехнічний світогляд учнів, розвивати їхні творчі здібності, які засновані на взаємозв'язку трудового навчання з науковими засадами, а також ознайомлювати із різними професіями, оскільки профорієнтація в початковій школі має пропедевтичний характер, засвоєння навичок основ господарської діяльності тощо. Але робити це традиційними чи, навіть, застарілими формами та методами навчання недоцільно.

Метою статті є ознайомлення із сутністю та різноманітністю інноваційних технологій на уроках трудового навчання в початковій школі.

Питання використання інноваційних методик на уроках трудового навчання розглянуто в працях Кожухар М., Нікітіна Є., Осипова С., Степанова Л. та ін.

На сьогодні зміст предмета «трудове навчання» не може зводитися лише до формування в учнів сукупності трудових прийомів, потрібних у масовому виробництві. Потрібно включати елементи новизни в процес трудового навчання та виховання дітей, розширювати її суспільне значення, підвищувати інтерес до процесу і результатів трудової діяльності [2].

Велике різноманіття інноваційних педагогічних технологій та методів на сьогодні зумовило широкий вибір їх використання педагогами під час підготовки до уроків.

На думку Кожухар М. на уроках трудового навчання доцільно використовувати технологію розвивального навчання. Використання цієї технології зумовлює формування активного, самостійного творчого мислення учнів і на цій основі поступового переходу до самостійного навчання. Учні не тільки виконують роботу, а й навчаються думати, аналізувати, систематизувати, знаходити компроміси, виділяти головне, критично ставитися до будь-яких аргументів, відстоювати свою позицію [1].

Урок курсу «технології» розвивального навчання будується за допомогою комплексу способів взаємодії, співробітництва педагога та учня, базується на принципі взаємної залежності і відповідальності, усвідомленні мети колективної діяльності, а також на взаємній повазі і довірі, на прагненні успіху. Учитель допомагає учням визначити мету і відшукати оптимальні шляхи її досягнення. Неабияке значення для впровадження розвивального навчання і сенсорного розвитку учнів початкових класів має організація спостережень і дослідів на уроках трудового навчання [3].

Одними з найпоширеніших в початкових класах є інтерактивні технології навчання: кооперативного, колективно-групового, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань.

Кожухар М. зазначає, що використання інтерактивної технології навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, впровадження в хід уроку рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу пропонованої ситуації. Така організація навчання дозволяє педагогу забезпечити поглиблене дослідження матеріалів. Учні опановують усі рівні пізнання: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка [1].

Слід також звернути увагу на те, що особливе місце серед інноваційних технологій під час вивчення трудового навчання займає проектна технологія, або як її ще називають, метод проектів.

Суть методу проектів полягає у стимулюванні інтересу учнів до відповідних проблем, пов'язаних із використанням певним обсягом знань, та демонстрації практичного застосування знань, засвоєних через проектну діяльність, що передбачає вирішення проблеми [1].

Технології проблемного навчання також застосовуються на уроках трудового навчання. В їх основі – створення педагогом проблемної ситуації з метою організації самостійної пошукової діяльності учнів із розв'язанням освітніх проблем, під час перебігу якої формуються нові знання, уміння, навички та розвиваються здібності дитини, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення [1].

Також на уроках в початкових класах, зокрема і уроках трудового навчання, широко використовуються ігрові технології. Це пов'язано з тим, що гра є обов'язковою природною потребою для молодших школярів. Саме ігрові технології підвищують цікавість уроку, а тому і його ефективність. Виділяють наступні групи ігор на уроках трудового навчання:

Перша група – ігри, пов'язані з формуванням предметних знань, понять, уявлень: уявні подорожі та інтелектуальні ігри;

Друга група – ігри для формування предметних, загально навчальних та загально трудових умінь і навичок: дидактичні ігри та ігрові вправи, а також сюжетні ігри;

Третя група – ігри, спрямовані на формування досвіду творчої діяльності учнів у навчанні: ігрові форми постановки і вирішення завдань та навчально-рольові ігри [1].

Застосування ігрових технологій організації в трудовому навчанні молодших школярів має ряд особливостей, які пов'язаних зі специфікою цього предмета. Перевага практичних трудових дій під час діяльності учнів, отримання матеріального продукту праці, проведення уроків у спеціально обладнаних кабінетах накладають певні обмеження на використання гри у трудовому навчанні [3].

Кожухар М. дає наступні приклади ігрових технологій та їхніх елементів на уроках трудового навчання: «Слово – речення – запитання – відповідь», «Знайди помилку», «Магазин самообслуговування», «Запитай себе сам», «Хто більше», «Ланцюжок», «Перевертні», «Вилучи зайве», «Знайди за описом», «Так – ні», кросворди, ребуси, загадки, прислів'я, приказки [1].

Отже, ми бачимо, що різноманіття інноваційних технологій та методів навчання дає педагогу можливість урізноманітнити перебіг уроку, підвищити його ефективність, зацікавити школярів, розвивати їхню творчість, активність, пізнавальний інтерес. Але, разом з тим, вимагають від педагога досконалого їх вивчення, найвищого рівня підготовки до уроку, продумування всіх частин та складових уроку, враховуючи його специфіку та індивідуальні особливості молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Кожухар М. В. Використання інноваційних технологій навчання у практиці роботи вчителя трудового навчання. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1. С. 242–246.
2. Осипова С. С., Нікітіна Є. Г. Інноваційна діяльність на уроках трудового навчання в контексті оновлення змісту освіти. *Удосконалення практичної професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасних вимог*. Артемівськ, 2010. С. 240.
3. Степанова Л. В. Методика трудового навчання в початкових класах: Навчально-методичні матеріали для ступеневої підготовки вчителів початкових класів у вищих педагогічних закладах освіти. Методика початкового навчання. Модуль 1. Івано-Франківськ, 2008. 124 с.

Каменюк Катерина Валеріївна, здобувач вищої освіти, спеціальність 012 Дошкільна освіта, 4 курс, бакалавріат

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

Науковий керівник: Ратушинська Анастасія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ У ЗДО

Мовлення – одна з найскладніших вищих психічних функцій людини. порушення мовленнєвого розвитку негативно впливає на формування особистості дитини, що позначається на процесах її соціальної адаптації.

У дітей виявляються порушеними всі компоненти мовленнєвої системи:

- звукова сторона, фонематичні процеси, лексична і граматична будова, в різній
- мірі проявляється ураження комунікативної функції мовлення [2].

Необхідно підкреслити, що при зовнішній подібності мовленнєвих вад, механізм їх, при різних формах аномалій, проявляється по-різному. В одних випадках, порушення мовлення первинні, а в других виступають, як вторинні.

Тому основна мета дослідження мовлення – це виявлення механізмів, що знаходяться в основі мовленнєвих порушень, класифікація вад мовлення і з'ясування ступеню їх вираженості.

Порушення мови характеризуються тим, що:

- з'явившись, самостійно не зникають, а закріплюються;
- не відповідають віковій мовця;
- потребують логопедичної допомоги залежно від їх характеру;
- виникнення неправильної мови може позначатися на подальшому розвитку дитини,

затримуючи і спотворюючи її розвиток [1].

В даний час в логопедії існують дві класифікації мовних порушень – клініко-педагогічна і психолого-педагогічна (педагогічна) [3]. Усі види мовних порушень, які розглядає клініко-педагогічна класифікація, слід поділити на дві групи: порушення усної мови і порушення писемної мови.

Порушення усної мови, в свою чергу, поділяються на два типи:

- порушення фонаційного (зовнішнього) оформлення вимовної сторони мови;
- структурно-семантичне (внутрішнє) системне, або поліморфне, порушення мови.

Можливості дітей з порушеннями мовлення в опануванні знань, умінь та навичок обумовлені характером, структурою мовленнєвого дефекту, ступенем його тяжкості, особливостями сенсо-моторного та інтелектуального розвитку. Розвиток мовлення і розвиток мислення – взаємопов'язані процеси. Важкі мовленнєві розлади супроводжуються специфічними особливостями інтелектуальної діяльності дитини. Названі відхилення негативно впливають на формування в дитини різних форм діяльності (складної рухової, усіх видів образотворчої), спричиняють труднощі у засвоєнні математичних знань та мови. До того ж мовленнєві дефекти порушують можливість вільного спілкування дитини з іншими людьми. Все це призводить до формування своєрідних психологічних і патопсихологічних особливостей. Необхідною умовою корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що мають вади мовлення, є пряма та опосередкована психотерапія мовленнєвих розладів. Робота вихователя з такими дітьми передбачає запобігання негативним впливам мовленнєвого дефекту на формування інших психічних функцій. Корекційна робота спрямовується на розумовий розвиток (розширення

кола знань і уявлень про довкілля, розвиток пізнавальної активності, розумових процесів, формування продуктивних способів запам'ятовування, розвиток довільної уваги) та розвиток мовлення (фонематичної системи, словника, удосконалення граматичних навичок, зв'язного мовлення) [5]. Вихователю необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватись послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного здоров'язберігаючого та педагогічного режиму у ЗДО і сім'ї [4]. Починаючи працювати з дітьми дошкільного віку, вихователь має враховувати індивідуальну структуру дефекту кожної дитини (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та особисті можливості, тобто вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку.

Рання діагностика і корекція відхилень у розвитку є одним з пріоритетних напрямів корекційної педагогіки: чим раніше починається цілеспрямована робота з дитиною, що має особливості психофізичного розвитку, тим ефективнішими виявляються результати корекції відхилень у розвитку, а у деяких випадках – запобігання виникненню вторинних порушень. Все це зумовлює необхідність впровадження програм раннього впливу на розвиток дитини, які визначатимуть великі потенційні можливості дитини та уможливлуватимуть позитивний вплив корекційної допомоги у ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Іванюк Н. (2013) Корекційна робота вчителя-логопеда з дітьми, що мають порушення усного і писемного мовлення. *Дефектологія*. (7) С. 4–9.
2. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. (2010) Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 264 с.
3. Савінова Н. В. (2013) Методологія дослідження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення у контексті теорії дитячого колективу А. С. Макаренка *Вісн. ЛНУ ім. Тараса Шевченка. Пед. науки*. (7) С. 162–173.
4. Трофименко Л. І. (2014) Особистісно-орієнтоване навчання дітей з порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. пр. НАПН України, Ін-т спец. педагогіки*. Кіровоград, (5) С. 82–89.
5. Ялович М. (2015) Використання мовних ігор і дидактичних матеріалів для роботи над виправленням недоліків мови. *Дефектолог*. (1) С. 35–37.

Стеценко Ада Олегівна, студентка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, факультет педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Нікітіна О.О., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства особливої актуальності набуває питання розвитку творчої особистості. Творча особистість сьогодні виступає як реальний потенціал розвитку будь-якої країни світу, своєрідна запорука її процвітання та могутності. Ось чому у багатьох країнах світу розробляються програми пошуку творчих резервів людини, шукають шляхи розвитку творчих здібностей та можливості їх реалізації.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчих здібностей та формування творчого мислення, адже витoki творчих сил особистості надходять із дитинства. Саме в цей період творчі прояви зазвичай мимовільні. Процес розвитку творчого мислення дошкільників має свої особливості, тож необхідно навчитися керувати особливостями прояву творчості, розробляти відповідні методи, що сприяють та розвивають дитячу творчість.

Про необхідність сприяння розкриттю творчого потенціалу особистості свідчать дослідження С. П. Архипової, І. М. Білої, Л. М. Іваніщева, О. В. Канарова, О. Л. Передерій, А. Ю. Шабалдіна та ін. Розвиваючий потенціал креативності особистості старшого дошкільника висвітлено в праці О. С. Чепур. Методичні розробки рекомендацій та занять з розвитку творчого мислення можна знайти у наукових розвідках А. А. Басс, К. А. Каплунова, Л. Г. Павленко, Т. О. Павлюк, Т. І. Пагута, Я. Ю. Уткіна та ін. Проте дана проблема розкрита в педагогічній літературі недостатньо.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей творчого мислення дітей старшого дошкільного віку.

Творчість – одна з найбільш значущих форм інтелектуальної діяльності дітей. Її можна розглядати як універсальну здатність забезпечення успіху різних видів діяльності для дітей. Будь-яка творча поведінка дітей дошкільного віку є результатом їхнього позитивного пізнання та творчих дій. Оволодіння мовою дітей – це творчий процес (процес засвоєння правил словотворення), гра – це також різновид творчості, адже під час створення нових ігрових ситуацій діти вносять власне суб'єктивне бачення. Навіть якщо наслідувати дорослих, діти творчо змінюватимуть свої погляди відповідно до власних уявлень, дізнаватимуться про нові речі та передаватимуть їх через особистий унікальний досвід.

Кожна дитина творчо перетворює нові знання, котрі набувають своїх особливостей. Ці процеси є основою несподіваної творчої поведінки, яку діти виробляють і реалізують. Творчість дітей дошкільного віку відображається як атрибут людської психології. Дитина робить по-справжньому творчі відкриття майже на кожному кроці, адже вивчає оточуючий світ, розуміючи навколишні предмети та людей.

Дошкільнята – особлива вікова категорія. Вони відкривають світ, усі аспекти їхньої психології зазнають суттєвих змін: пізнання, емоції, сила волі, і вони проявляються в різних видах діяльності: комунікативній, пізнавальній, перетворювальній. У цьому віці з'являється здатність творчо вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях [4].

Для розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку необхідно надати велике значення формуванню глибокої та потужної системи знань, умінь та навичок для стимулювання самостійної діяльності дітей та формування стійкого інтересу до творчості. Протягом освітнього процесу дитини її особистість виходить на новий рівень, розвиваючи мислення, креативність та самостійність. Діти вчаться контролювати свою увагу та розвивати свою пам'ять, уяву та волю. На цьому психологічному тлі розвивається творча активність дітей дошкільного віку, що сприяє вдосконаленню їхнього креативного бачення, оскільки творчі здібності розвиваються та реалізуються в процесі творчої діяльності [3].

Тому, на думку вчених, основними етапами творчого процесу дитини є: поява неоднозначного відчуття чогось (поява проблеми); виникнення низки запитань і внесення уточнень; наголошення на елементах, необхідних для успішного вирішення проблем; обізнаність, розуміння проблеми; формування гіпотез; пошук рішень [2]. Формування творчої особистості – одне з найважливіших завдань теорії та практики дошкільної освіти [3].

Розвиток творчості дітей старшого дошкільного віку вимагає розробки відповідних методів та їх впровадження на практиці. У наукових розвідках С. П. Архипової створена концептуальна модель організації навчальної програми розвитку творчості дітей дошкільного віку. Вона базується на трьох основних принципах: принцип системності – комплекс завдань з відповідним змістом, метою та очікуваним результатом (якісні зміни у творчій діяльності дитини); принцип домінанти – акцент робиться лише на одному (будь-якому) виді творчої діяльності з дітьми (цей тип є домінуючим), методи навчання включають: культурне та творче середовище, спілкування дорослих та дітей, спеціально організовані курси; принцип варіативності засобів розвитку творчих здібностей – використання у роботі зі старшими дошкільниками різноманітних завдань – пізнавальних, інтелектуальних, трудових, творчих, нестандартних [1].

Творча дитина (за М. М. Поддяковим) – це результат усього способу життя дошкільника, результат його власної активності. Поступово формується складний, суперечливий внутрішній світ, який надає усій його діяльності творчого характеру. Чим багатшим і нестандартним є внутрішній світ дитини, тим радикальнішим і несподіванішим стає інноваційне перетворення знань [2].

Вирішуючи проблему творчості, потрібно враховувати особливості фізичного та розумового розвитку дітей цього віку. Адже для досягнення результативності навчальної діяльності необхідно враховувати вікові здібності дітей та формулювати стратегії навчання. Розглядаючи психофізіологічні особливості дітей старшого дошкільного віку, необхідно зупинитися на характеристиках дитячої творчості. Аналізуючи роботи вчених, можна зазначити:

- творча діяльність дитини спостерігається дуже рано, це пов'язано з тим, що кожна дитина – це індивідуальність;
- непередбачуваність і спонтанність – характерні риси дитячої творчості;
- у творчості та будь-яких інших видах діяльності дітям властивий весь спектр допитливості, тобто вивчення світу: від «що це» до «я хочу все знати»;
- дитині властива цікавість до казки, поезії, музики, живопису, загалом до мистецтва;
- зазвичай дитяча творчість пов'язана з грою, що є основним видом діяльності дошкільнят;
- творчість вимагає створення певних умов, щоб діти відчували себе незалежними від дорослих;
- креативність – одна з основних ознак дітей дошкільного віку, яка характеризує позитивний статус особистості, готовність негайно приймати рішення, допитливість, здатність коментувати процес і результати, стабільну мотивацію, розвиток уяви та творчі здібності;
- творчі образи оригінальні, мінливі, гнучкі та мобільні [1].

Розвиток креативності як здатності до творчості набуває сьогодні особливого значення, оскільки це головна якість, стрижень та основна характеристика особистості. У нормативних документах поняття «творчість» використовується не випадково. Мета цього – привернути увагу вихователів до даного напрямку розвитку дітей дошкільного віку, який надзвичайно важливий на сьогодні. Для того, щоб розрізнити близькі, але різні поняття творчості та запровадити нову концепцію творчості, план навчальної діяльності включає напрямки, пов'язані з розвитком, контролем та реалізацією творчого мислення дітей дошкільного віку [4].

Отже, питання розвитку творчої особистості викликало широке занепокоєння у всьому світі. Його вирішення має велике значення, оскільки головною умовою соціального прогресу є творчі люди. У сучасному суспільстві необхідно розуміти світ як основу динаміки життя, що закладає передумови в дошкільному віці, коли дитина саме перебуває у стані постійного створення світу та себе. Зараз активізація формування творчого процесу стає не лише пріоритетом саморозвитку кожного, а й справжнім напрямком прогресу всього суспільства.

Список використаних джерел:

1. Архипова С. Методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 41-48.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. 137 с.
3. Іваніщева Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Теорія і методика навчання : проблеми та пошуки*. зб. наук. пр. /Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ. 2018. Вип. 14. С. 207–211.
4. Чепур О. Креативний розвиток дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 23. С. 202-204.

Солодка Анна Григорівна, студентка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, факультет педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Нікітіна О.О., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

ПРОБЛЕМА ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність і значимість проблеми розвитку логіко-математичних здібностей дошкільників полягає у тому, щоб розвинути здібності дитини, забезпечити нормальний інтелектуальний розвиток, який буде важливим, для навчання у школі та необхідним для подальшого життя дитини.

У доповіді висвітлені дієві форми, методи та засоби формування логіко-математичних понять у дошкільників; розглянуто роль ігор в розвитку логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку; висвітлено значимість батьків у розвитку логіко-математичних здібностей дошкільників.

Логічне мислення – необхідне знаряддя засвоєння матеріалу в будь-якій галузі знань, особливо в математиці. Набутті умінь та навички використовуються для систематизації та узагальнення знань, дають дитині можливість робити правильні висновки, доводити свою точку зору. Отже, навчити дошкільника розмірковувати – стає важливим педагогічним завданням.

На основі особливої серії «навчаючих ігор» (А. Столяр) побудована ідея найпростішої логічної підготовки дітей дошкільного віку, щоб ввести їх у сферу логіко-математичних уявлень. Цінність цих ігор полягає у тому, що вони розкривали приховані інтелектуальні можливості дошкільників (Б. Нікітін). Н. Баглаєва [1], дає визначення дефініціям «логіко-математичний розвиток» і «логіко-математична компетентність», які покладені в основу змістовних ліній Базового компонента дошкільної освіти та детально описані в коментарі до цього документа [2].

Витриманість і дієвість математичних умінь дитини залежить від синтезу різного змісту в повній математичній дії – про це доведено у дослідженнях Н. Непомнящої. Вважаємо за доцільне розкрити шляхи логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО.

Під логіко-математичним розвитком дошкільника розуміють функціональні зміни в його пізнавальній діяльності, що відбуваються в результаті розвитку елементарних математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій. Логіко-математичний розвиток – важлива складова у формуванні «картини світу» дитини. Зростити інтерес дитини до математики – це є одним з найголовніших завдань вихователя та батьків.

Через поняття розвиваються елементи логічного мислення до завершення етапу дошкільного дитинства. Формування поняття відбувається тільки в тому випадку, коли створено перехід дошкільник від зовнішніх орієнтовних дій до дій внутрішнього плану. При цьому зовнішнє середовище змінюється словесним значенням, що дає можливість переводити дії на різні ситуації.

Знаково-символічна діяльність має важливе значення у розвитку мислення дитини. Вона дозволяє моделювати й перетворювати об'єктивний світ до внутрішнього плану свідомості: заміщення, кодування, моделювання, схематизація, узагальнення тощо.

Виокремлюють такі етапи становлення знаково-символічної діяльності: заміщення (гра, мовлення, малювання, конструювання), моделювання, розумове експериментування (творчі процеси, індивідуальні особливості) [1].

Знаходження вірних рішень, швидке сприймання пізнавальних завдань – цьому сприяють різноманітні цікаві завдання. Дитина починає усвідомлювати, що потрібно сконцентруватися аби правильно вирішити логічне завдання, вона починає розуміти, що така цікава задачка має в собі якусь «каверзу» і треба зрозуміти в чому криється хитрість, щоб вирішити її.

В життєвому розвитку дошкільників велике значення належить грі. Прагнення до знань, самостійне мислення, розвиток уваги, звичка зосереджуватися – це все формується в процесі гри.

Якщо дошкільник засвоїв правила, дії та проявив цікавість до гри, тоді може здійснюватися самостійна ігрова діяльність. Отже проблема, яку необхідно вирішувати майже безпосередньо в процесі роботи, як довго може цікавити дитину гра, якщо її правила та зміст добре їй відомі. Діти люблять ігри, добре знайомі, із задоволенням грають у них [1].

Формуванню у дітей пізнавального інтересу, здібності до творчого пошуку, бажання і уміння вчитися – слугують логічні ігри математичного змісту. Велику цікавість у дошкільників викликає незвична ігрова ситуація з елементами проблеми.

У грі є мета на відміну від інших видів діяльності, інші завдання у грі дошкільник не ставить і не вирішує. Найчастіше гру і визначають як діяльність, що виконується заради самої себе, інших завдань і цілей не переслідує.

Могутній інструмент інтелектуального розвитку є математика – це знають і педагоги і батьки. Також, математика сприяє формуванню пізнавальних і творчих здібностей. Гра ефективна тільки тоді, коли вона сприяє кращому сприйманню математичного змісту запитання, уточненню і формуванню математичних знань дітей. Дидактичні ігри та ігрові вправи стимулюють спілкування, оскільки в процесі проведення цих ігор взаємини між дітьми, дитиною і батьками, дитиною і педагогом починають носити більш невимушений і емоційний характер [3].

Батькам варто спілкуватися з дитиною на математичні теми під час прогулянки, коли мати чи тато господарює на кухні, а син чи донька перебувають поряд і допомагають батькам, коли батько чи мама грають з дитиною в різні ігри, коли дитина виконує фізкультурні вправи тощо [4].

Для того щоб повністю задіяти вагомий розвивальний потенціал математичної діяльності у роботі з дітьми, батьки повинні добре знати власну дитину та рівень можливостей її загального й, зокрема, математичного розвитку. Також, буде доцільним розробити орієнтовний план з навчання дітей математики в родині.

Отже, для формування логіко-математичних умінь значущим є – навколишнє середовище, в якому перебуває дитина, щоб було різноманітним, надавало дошкільнику можливості відчувати себе відкривачем нових знань, було відкритим для ознайомлення. А саме у грі в дошкільника з'являється звичка сконцентровуватися, самостійно мислити, розвивається увага, вчиться запам'ятовувати та пізнавати щось нове.

Список використаних джерел:

1. Баглаєва Н. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільників. *Дошкільне виховання*. 1999. № 7.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) від 12.01.2021. / під наук.кер. Піроженко Т. О. 36 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Ігрова діяльність старших дошкільників / Уопр. Н. Ф. Юрченко. Х. : Вид. група «Основа», 2011. 170 с.
4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль: Мандрівець, 2012. 31 с.

Альошина Вікторія Олександрівна, магістрантка I курсу факультету педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, Україна*

Науковий керівник: Котелянець Н. В., доктор педагогічних наук, професор

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, Україна*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Складні та суперечливі процеси, які відбуваються у сучасному українському суспільстві, висувають проблеми забезпечення нових підходів до організації діяльності закладу дошкільної освіти. Проектна діяльність – одна з найперспективніших складових освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації, формує всі необхідні життєві компетенції. Вибір цього методу також обумовлено вимогами Базової програми розвитку дитини дошкільного віку щодо навчання й виховання особистості, спрямування педагогічної діяльності на розвиток у дітей пізнавальної активності, творчості, самостійного пошуку розв'язання проблем.

На сучасному етапі рекомендації щодо використання методу проекту в дошкільних закладах представлені у працях Богуш А. М., Піроженко Т. О., Веракса М. Є., Євдокімової О. О., Коршунова Т. О., Горбуленко Л. В, Коваль Л. В., Тименко В. П. тощо.

Метод проектів – це метод проблемного навчання, спосіб самостійної діяльності дитини в процесі якої, вона пізнає навколишній світ і перетворює нові знання на реальні витвори [1]

Видатний український педагог Ващенко Г. Г. визначив метод проектів як той, що забезпечує «пристосування змісту та методів навчальної роботи до особливостей дитячої природи».

Застосування методу проектів у дошкільному закладі має на меті заохочення пізнавального інтересу дітей до певних проблем і розв'язання їх через дію, а також практичне застосування набутих знань та збільшення можливостей вихованців у самореалізації.

Метод проектів дає можливість поєднати всі види діяльності дошкільника, оскільки накопичує в собі творчу, ігрову та пізнавальну діяльність, охоплює всі сторони життєдіяльності дитини у дошкільному закладі та вдома. Справжній проєкт розпочинається зі створення ситуації вихователем, під час якої у свідомості кожної дитини виникають запитання, які змушують дитину діяти.

Процес діяльності дошкільників у проєкті складний і динамічний. Його організація залежить від вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

В процесі проєктної діяльності має відбуватися міжособистісне спілкування. Внаслідок того, що застосовуються різні методики, дитина отримує важливу інформацію, з'ясовує для себе нові знання та факти, робить відкриття, які мають певні особисті значення. У дошкільника формуються способи розумових дій: синтез, аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація тощо. Він відчуває емоції та почуття інших, отримує певний досвід роботи в групі. Відносини учасників проєктної діяльності налагоджуються засобами спілкування, в процесі якого формуються моральні якості особистості, розвиваються комунікативні компетентності дітей.

До самопізнання дошкільників спонукає спілкування. Коли діти мають результати в проєктній діяльності, це дає можливість відчути задоволення від своєї роботи, також сприяє

утворенню та розвитку важливих мотивів діяльності соціальних, особистісних, пізнавальних тощо.

Проектна діяльність дітей дошкільного віку є інтегративною освітньою діяльністю, через яку у них формується повне бачення картини світу. Реалізація проекту різних видів діяльності дітей, один з яких домінує, залежить від його типу.

Стимулювання пізнавальної активності є метою проектної діяльності, яка забезпечує інтелектуальний розвиток дошкільника. Під керівництвом вихователя в проектній діяльності дитина розкриває нові знання й факти, робить відкриття, які мають особисту значущість, в умовах активної розумової діяльності відбувається опанування новими знаннями.

Розвиток пізнання як складова проектної діяльності частіше супроводжується емоційними переживаннями новизни, незвичності ситуації та почуттям особистої значущості [2].

Для дошкільника проектна діяльність, наповнена різними видами роботи, має особливе значення, оскільки дає можливість дитині бути активним, творче мислити, збагачує життєвим досвідом бути емоційним, самостійним, і невимушеним [3, 125].

Показник високої кваліфікації вихователя – вміння користуватися методом проектів, доцільно застосувати його у своїй роботі з дітьми. Рейпольська О. Д., вивчаючи особливості відносин світу дорослих і дітей, дійшла висновку, що нові форми співдіяльності, співтворчості дозволяють знаходити джерело не тільки емоційно-насичених переживань, але й розвитку (зі збереженням індивідуальності кожного). Таким джерелом може стати творчий проект, сутність якого – свобода його учасників у висловлюванні власної думки, виборі змісту й засобів розв’язання проблеми. Освітній простір, у якому вихователь ефективно застосовує проблемне навчання, є таким, що навчає дитину навчатися. Така діяльність стимулює розвиток дитини [4].

Проект дітей є складовою частиною проекту вихователя, його метою та змістом одночасно. Проектування дитини передбачає співпрацю вихователя з дитиною у творчій діяльності з розв’язання нових для дитини проблем. Подьяков М. М. виділив два типи дитячої активності:

- 1) власну активність дитини, яка повністю визначається нею;
- 2) активність дитини, яка стимулюється дорослим [5, 58].

Отже, метод проектів є одним із важливих компонентів педагогічної системи пізнавального розвитку у процесі виховання дітей дошкільного віку.

Проектна діяльність дає змогу дошкільникам набувати нові знання в тісному зв’язку з реальним життям, також формуються специфічні компетентності. Але вона не принесе очікуваних результатів, якщо буде відбуватися окремо від традиційного освітнього процесу, тому важливо її поєднувати з іншими видами діяльності.

Список використаних джерел:

1. Землянская Е. Н. Учебные проекты дошкольников. Дошкольное воспитание. 2015. № 9. С. 55–59.
2. Правдов М. А. Управление проектами как инновационное направление профессионального развития педагога дошкольного образовательного учреждения. Детский сад от А до Я. 2010. № 1. С. 140-147.
3. Шевцова О. А. Організація пізнавальної діяльності в ДНЗ. Харків : Основа, 2009. 282 с.
4. Рейпольська О. Д. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / за ред. Рейпольської О. Д. Харків : Мадрид, 2015. 330 с.
5. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / упоряд. Буракова Ю. Д. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 204 с.

Стецюк Катерина Валеріївна, здобувач вищої освіти факультету математики та інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

Науковий керівник: Шліхта Ганна Олександрівна, канд. пед. наук, доцент, доцент
кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ідея імплементації диференційованого та індивідуального підходу до навчання належить до одвічних проблем закладів будь-якого рівня освіти. Він є одним з найважливіших, загально-дидактичних принципів, необхідність реалізації якого на практиці зумовлена тим, що потрібно забезпечити формування особистості, засвоєння нею знань з інформатики та напрацювання практичних умінь і навичок. Тому саме розвиток її власних здібностей та обдарувань можна здійснити шляхом індивідуалізації навчання, особливо у закладах фахової передвищої освіти.

Актуальність проблеми полягає в тому, що процес засвоєння знань є індивідуальним, але багато в чому однаковим у здобувачів однієї групи чи класу. Враховуючи загальні психологічні особливості такої групи, ми забезпечуватимемо розуміння матеріалу кожним учнем. Але досягти цього нелегко, оскільки здібності до навчання у здобувачів різні. Для того, щоб учень або студент на занятті у закладі фахової передвищої освіти був зайнятий виконанням посильного завдання, потрібно, по-перше, глибоко вивчити індивідуально-психологічні відмінності учнів, по-друге, певним чином поєднувати фронтальні, індивідуально-групові та індивідуальні форми роботи. Велику допомогу тут надають диференційовані завдання. Це пов'язано з великою різницею у знаннях, уміннях та навичках учнів з даного предмету у рамках одної групи. Причинами такого є: наявність домашнього комп'ютера не в усіх дітей, «страх перед технікою», індивідуальні здібності та ін. Одним із шляхів вирішення даної проблеми може бути використання в методиці викладання інформатики у закладах фахової передвищої освіти педагогічних технологій особистісно зорієнтованого навчання у цілому і диференційованого навчання зокрема.

Метою нашого дослідження - є виокремлення шляхів диференціації та індивідуалізації навчання, але не в спрощенні змісту освіти, а саме в диференціації міри викладацької допомоги учневі. При організації роботи по закріпленню вмінь та навичок, а також при перевірці знань учнів, необхідно використовувати методи диференційованого підходу.

Професійна творчість викладача повинна бути направлена на застосування диференційованого та індивідуального підходу до навчання здобувачів інформатики [1,2]. Це активний процес праці направлений на пошуки удосконалених шляхів освітнього процесу, підвищення якості навчання та виховання учнів. Викладач нічого не сприймає всліпу на віру, а все перевіряє, досліджує та створює особисті варіанти [3].

Для досягнення поставленої мети необхідно досконало володіти сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу, постійно працювати над собою, удосконалюючи свою майстерність, оволодіти теорією сучасного уроку, використовувати нестандартні форми навчання. Необхідно творчо запроваджувати нові технології навчання, зорієнтовані на особистість учня [2].

Найбільш значущими організаційно-педагогічними результатами використання диференційованого та індивідуального підходу навчання при викладанні інформатики у закладах фахової передвищої освіти:

- виключення «зрівнялівки» і «усереднення» дітей;
- поява у викладача можливості допомагати слабкому, приділяти увагу сильному;
- підвищення рівня Я-концепції: сильні стверджуються у своїх здібностях, а слабкі отримують можливість відчувати навчальний успіх, позбутися комплексу неповноцінності [2];

- підвищення рівня мотивації навчання у сильних групах;
- в групах, де зібрані однакові діти, дитині легше вчитися.;

При цьому варто розуміти, що така форма навчання не може дати позитивного результату сама по собі, а вимагає системного підходу, величезної роботи над змістом і методикою викладання предмету.

Диференційоване наближення змісту процесу навчання до різних категорій здобувачів є одним з найважливіших шляхів підвищення ефективності навчання. У поняття «ефективність» закладено відповідність навчання різним можливостям здобувачів і поступове вирівнювання знань і вмінь у всіх учнів. Отже, визначними можливостями при використанні диференційованого підходу в навчанні інформатики є:

- спиратися на актуальний рівень розвитку та знань учнів;
- виявляючи «зону найближчого розвитку» здобувачів, поступово переводити кожного до більш досконалого методу оволодіння знаннями і способами їх придбання;
- пробуджувати у школярів стійку потребу активно мислити, долати труднощі при вирішенні різноманітних завдань.

Список використаних джерел:

1. Глинський Я.М. Інформатика: 8 – 11 класи: Навч. посібник: у 2-ч. – Ч. 2. Інформаційні технології. 4-ге вид. – Львів: Деол, СПД Глинський, 2004 р., ст. 114 – 115
2. Моргун В.Ф. Інтеграція та диференціація освіти: особистісні та технологічні аспекти / / Шкільні технології.- 2003. - № 3.
3. Ростовцев Н.Н. Про педагогічну діяльності та методи викладання: Мемуарні записи [Текст]/Ростовцев М.М., 2002. - 248с. с.

Сад Діана Миколаївна, здобувач вищої освіти, спеціальність 013 Початкова освіта (інформатика), 2 курс, бакалавріат

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

Науковий керівник: Ратушинська Анастасія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти

КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», Україна

РОЛЬ СІМ'Ї У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Шлях до школи є етапним періодом в житті дитини, так як саме в цей період дитина стане суб'єктом соціально-нормованої діяльності, коли виконувати слід не тільки те, чого хочеться, але і те, що треба, і саме так, як цього вимагають дорослі, вчителі. Тому дуже важливим моментом є підготовка дитини до школи.

Непростим та дуже різнобічним є дошкільний період дитини. Адже діти в цей період активно і цілеспрямовано поглинають те, що відбувається в їхньому житті. Тому при правильній організації їхнього дозвілля, перебування в ЗДО і вдома можна сформувати й виховати вже певні риси характеру, манери поведінки та спілкування, навчити поводитися і вільно себе почувати в соціумі, що є досить важливим аспектом життя в наш час. Тому можна сказати, що дошкільний діяльність дитини – це невід'ємна частина її розвитку, яка буде впливати на подальше його навчання в школі [1,2].

Метою розкриття даної теми є вивчення проблеми підготовки дитини до школи і участі в цьому процесі найближчого оточення дитини.

Надзвичайно важливим і можна сказати керуючим аспектом підготовки дитини до школи є участь в цьому процесі батьків. Адже саме вони на даному етапі життя дитини відіграють роль забезпечувачів здорового, збалансованого й активного росту і розвитку дитини. Більшу частину свого часу дитина проводить в закладі дошкільної освіти, це в основному від 08.00 ранку і до 18.00 вечора, тому основні її злети і падіння відбуваються саме там. У цьому випадку батьки повинні обов'язково цікавитися насиченістю та результатами дня дитини в дитячому саду. Це потрібно для того, щоб дитина відчувала, що потрібно бути уважним, тому що вдома її розпитають про події, що відбулися з нею [3,4].

Особливу увагу проблемі підготовки дитини до навчання в школі приділяв видатний вітчизняний педагог В. О. Сухомлинський. Він керувався принципом природовідповідності в системі підготовки дитини до школи, звертаючи увагу на те, що у дітей в цей віковий період переважає наочно-образне мислення. Ще одним важливим моментом він виділяв те, що дитину потрібно виховувати, орієнтуючись на майбутнє, тому в процесі підготовки до школи, важливо враховувати, що об'єднує дошкільний вік та молодший шкільний вік. Особливу увагу В. О. Сухомлинський приділяє грі, тому що з її допомогою діти пізнають світ та вчать з ним взаємодіяти. При вмілому застосуванні, гра може стати незамінним помічником педагога, адже під час гри діти перевіряють свою силу і спритність, у них виникають бажання фантазувати, відкривати таємниці і прагнути чогось прекрасного [5, 6].

Батьки повинні чітко усвідомлювати, що бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи – значить бути готовим всьому цьому навчитися, мати розвинуті пізнавальні процеси, комфортно почуватися в соціумі. Розвиток дітей повинен відповідати певним загальнопедагогічним принципам, серед яких можна виділити наступні – природовідповідності, наступності, цілісності і т.д. Саме з їх дотриманням батьками дитина зможе легко та не прикладаючи великих зусиль адаптуватися до шкільного життя.

Підготовка до школи є досить важливим етапом в житті, так як від нього залежить подальший розвиток і успіх малюка в освоєнні знань. Найчастіше на цю проблему звертають увагу в останній момент, тобто за рік до першого класу. Спокійні дорослі йдуть в школу... і уявляють їх здивування, коли вони дізнаються, що він не може адаптуватися до шкільного життя. Дитина повинна йти в школу, вже маючи певний багаж знань (пізнавальний аспект), а саме – вміє висловлювати свою думку, має якесь уявлення про навколишній світ, вміє поводитися в колективі, бути відкритою до спілкування.

Що включає в себе поняття «готовність дитини до школи»:

- необхідна база знань (дитина повинна мати якісь уявлення про навколишній світ, пояснювати елементарні речі, і вміти вирішувати прості завдання)

- мотивація до навчання (вмотивований учень – перший крок до його успішного навчання, адже така дитина буде посидючим, уважним і швидко запам'ятовувати нові та потрібні їй речі, значно полегшить роботу вчителю, мотивація також позитивно впливає на ставлення дитини до навчального процесу і вміння легко вивчати щось нове. Саме батьки й сім'я повинні розвинути це вміння, прищепити любов до навчання, пізнання нового).

- вміння комунікувати в процесі навчання (вміння спілкуватися є важливим елементом як в груповій та парній роботі в класі так і в спілкуванні з близькими, учителем і однолітками, від спілкування залежить емоційний стан дитини, його психологічна стабільність, вміння боротися зі стресом і налаштовувати себе тільки на успіх і позитив).

Кожна сім'я, що має в своєму будинку майбутнього школяра шестирічного віку, повинна розуміти, що його необхідно готувати до школи. Даний процес дуже важливий, клопіткий і відповідальний.

Отже, у підготовці дитини до школи всі фактори її життя важливі. Велике значення має навчальний заклад, в якому дитина перебувала до школи, адже саме там вона більше часу проводила і отримала фундаментальні для школи знання.

У дошкільному та в шкільному житті дитини дуже велику роль відіграє участь батьків у навчанні й вихованні дитини, майбутнього учня. Тому що для дитини вони є прикладом та найяскравішим показником людини, якій треба прагнути стати. Тому батьки повинні присвячувати якомога більше часу своїй дитині, задля її кращого і більш повного становлення як особистості в житті.

Не менш важливу роль мають думки і почуття дитини до власного подальшого навчання в школі. Адже якщо дитина буде відчувати себе не комфортно, не захищено та самотньою в своєму шкільному колективі, то це погано відобразиться на її розвитку як розумовому так і соціальному.

Вивчивши погляди кількох зазначених вище вчених та педагогів можна сказати, що підготовка дитини до школи є досить складним та багатогранним процесом, в який повинні відповідально ставитися і батьки, й інші навколишні дитини члени сім'ї та знайомі.

Список використаних джерел:

1. Волошина В. (2003) Готуємо дитину до навчання в школі. *Рідна школа*, (6), 49–53
2. Зайченко І. (2008) Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів Київ, «Освіта України, «КНТ», 528 с.
3. Любарська І. (2011) Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи [монографія], Київ, Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 72 с.
4. Мащенко Л. (2013) Педагогіка сімейного виховання [підручник], Київ, 372 с.
5. Сухомлинський В. (1978) Батьківська педагогіка. Київ, Рад. школа, 229 с.
6. Сухомлинський В. (1977) Серце віддаю дітям. Вибрані твори (Т.3) Київ, Рад. школа, 356 с.

Байбароша Марина Олександрівна, студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти, факультет педагогіки та психології

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник: Нікітіна О.О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

РОЛЬ ТА МІСЦЕ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАДАЧ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У Базовому компоненті дошкільної освіти реалізуються важливість оновлення навчального змісту, гуманізації принципів, їх цілей, всебічного розвитку особистості дитини. Модернізація дошкільної освіти передбачає не лише формування у дошкільників уявлень про вимірювання, обчислення, геометричні фігури, орієнтування у часі та просторі, а й розвиток логічного мислення, творчих здібностей та пізнавального інтересу в ході освітнього процесу.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що проблемою навчання математики дошкільнят займалися такі вчені: Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, М. Монтессори, Ф. Н. Блехер, А. М. Леушина, В. І. Логінова, Л. Н. Вахрушева та ін. Особливу увагу проблемі навчання дошкільників умінню розв'язувати нестандартні задачі приділено в працях І. Стеценко, яка є авторкою навчально-розвивальної технології «Логіка світу».

Вважаємо за доцільне вивчити особливості формування математичних компетентностей дітей старшого дошкільного віку під час розв'язування нестандартних задач. Діти на заняттях з математики зазвичай розв'язують задачі стандартного типу з однією відповіддю, а нестандартним задачам з реального життя приділяється зовсім мало уваги. Тому, у ході розв'язування нестандартних задач у дітей виникають труднощі в пошуку правильної відповіді та способу розв'язання.

Слід зауважити, що в закладах дошкільної освіти та в початковій школі педагоги розв'язують нестандартні задачі за стандартним незмінним алгоритмом і мають лише один правильний розв'язок, і при цьому не потрібно виявляти ніякої творчої уяви та знаходити нові ідеї. Це є причиною того, що діти та дорослі страждають у реальному житті, коли зустрічаються із задачею, яку потрібно вирішити нестандартним способом. Саме в життєвих нестандартних задачах можуть ховатися безліч варіантів її розв'язку відповідно до конкретної ситуації. Такі задачі потрібно правильно аналізувати, знаходити потрібні дані та виявляти творчість під час пошуку оптимального вирішення проблеми.

Сучасні технології вирішення нестандартних задач ґрунтуються на тому, що нестандартна задача не має єдиного правильного розв'язку. Адже з часом змінюються, як умови в навколишньому середовищі, так і необхідність у порівнянні, аналізі, фантазуванні, придумуванні, міркуванні тощо. Отже, «нестандартна математична задача» – це математична задача, для якої немає загальних підходів й алгоритмів її розв'язання, що потребує оригінального, творчого підходу та пошуку власних шляхів її розв'язання [2; с. 330].

Автор навчально-розвивальної технології «Логіки світу» Ірина Стеценко виокремила відкриті задачі, які дуже схожі на задачі в реальному житті, а саме нестандартні. У таких нестандартних задачах може існувати як правильний розв'язок, так його може і не бути,

якщо перевести на конкретну ситуацію, або коли неможливо точно виміряти дані характеристики, то потрібно вміти оцінювати, шукати певні величини, порівнювати на дотик, а також доводити свою думку до кінця.

Отже, педагог зауважує, що відкриті задачі – це задачі, які обов'язково мають не просто багато, а дуже багато розв'язків і можуть взагалі не мати закінченого розв'язку. Під час вирішення таких нестандартних задач дитина навчається міркувати, аналізувати, порівнювати, шукати нестандартні методи розв'язку, фантазувати. Тому на нашу думку саме такі задачі сприяють навчанню дітей пояснювати свій вибір розв'язку, вчать обговорювати його, а також прислухатися до думки інших. Таким чином, перед дітьми постають нестандартні задачі, які потрібно вирішувати творчо.

У ході спостереження за першокласниками, які щойно прийшли з дошкільного закладу, педагог І. Стеценко відмітила, що більшість дітей не мають належної математичної підготовки. Адже під час розв'язування простих задач, наприклад як: «Що навколо тебе схоже на геометричну фігуру?», у дітей виникали певні труднощі. Педагог зробила висновок, що її учні набагато гірше розв'язують нестандартні задачі, а ніж дошкільники чотирирічного віку. Тому вчителька акцентувала свою увагу саме на прямому запитанні задачі, наприклад як: «На яку геометричну фігуру схожий м'яч?», і побачила, що навіть таке запитання збиває першокласника з пантелику більше, ніж дошкільника. Коли дітям демонструвалася конкретна фігура, то вони відповідали «так» або «ні», не пояснюючи чому саме обрали таку геометричну фігуру [4].

Отже, педагог спробувала перетворити проблему нерозуміння нестандартної задачі на цікаву та захоплюючу історію, а саме виокремила такі нестандартні задачі, які: викликають посмішку; видаються простими та не викликають відчуття збентеженості – «складно», «і пробувати не варто»; вчать міркувати; вимагають розгорнутої відповіді; мають різні розв'язки; спонукають до вигадливості та винахідливості.

Педагог навела приклади нестандартних задач із відкритими запитаннями, в яких може бути безліч правильних відповідей. Тому зробила акцент на тому, що дітей важливо зацікавити, спрямовувати на пошук правильної відповіді, вміти їх порівнювати, шукати нові аргументи, тому що процес пошуку розв'язку в нестандартній задачі є найважливішим. В змісті таких нестандартних задач лежить не кількісний розв'язок, а саме якісний. Адже не завжди ми можемо точно виміряти та підрахувати дані зовсім різних предметів [3].

Такі цікаві та нестандартні задачі стали до вподоби не лише її першокласникам, а й дітям дошкільного віку: вони із захватом міркують над їх вирішенням, швидко знаходять та придумують оригінальні та нові розв'язки, а також самостійно складають схожі нестандартні задачі.

Але іноді дошкільникам складно зосередити свою увагу на пошуку конкретних геометричних фігур серед предметів, які їх оточують. Це вказує на те, що в старших дошкільників у ході звичайних занять не формуються математичні компетентності у розв'язуванні нестандартних задач.

Якщо дітям запропонувати уважно розглянути предмети, які їх оточують, то майже всі предмети навколо нагадують певну геометричну фігуру. А між звичайних предметів можуть ховатися чимало різноманітних геометричних фігур, і їх потрібно навчитися бачити. Тому дітям потрібна особлива увага та спостережливість. Очевидним є те, що процес спостереження і сприймання неможливий без розвитку спеціальних мисленнєвих операцій, уваги, уяви тощо.

Отже, саме цікаві та нестандартні задачі допомагають дітям дошкільного віку розширити знання та уявлення про всі геометричні фігури. В цих задачах діти краще вивчають та засвоюють назви площинних геометричних фігур, таких як: круг, трикутник, прямокутник, квадрат; а також дізнаються про деякі їх властивості.

Педагогу необхідно зосередити свою діяльність на тому, щоб навчити дитину набуті знання з розв'язування нестандартних задач активно застосовувати на практиці та в повсякденному житті.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти. К. : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Доценко С. О. Нестандартні задачі з математики як засіб розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. 2015. Вип.45(98). С.329-337.
3. Стеценко І. Дуже відкриті задачі про геометричні фігури навколо нас (продовження). URL: http://informaciaforall.blogspot.com/2013/05/blog-post_7.html
4. Стеценко І. Дуже відкриті задачі: що це таке, навіщо, перші приклади. Нестандартні задачі з усмішкою для дітей і дорослих. URL: <http://informaciaforall.blogspot.com/2013/05/blog-post.html>
5. Стеценко І. Дуже відкриті задачі: якісне порівняння (продовження). URL: http://informaciaforall.blogspot.com/2013/05/blog-post_12.html

Довгошея Тетяна Андріївна, здобувач ступеня вищої освіти «магістр» I-го року навчання навчально-наукового інституту мистецтв імені Олександра Ростовського *Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна*

Науковий керівник: Раструба Тетяна Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової майстерності *Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна*

СПОСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В ІНТОНАЦІЙНІЙ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ДИРИГЕНТОМ, ХОРОМ ТА СЛУХАЧЕМ

Співвідношення комунікації та діяльності викликає багато складних та неоднозначних дискусій. Аналіз наукової літератури (О. Абдулін, А. Авдієвський, Б. Ананьєв, А. Бодальов, О. Бенч, Л. Венедиктов, Л. Виготський, В. Грехнев, В. Кан-Калік, Л. Костенко, А. Лашенко, О. Леонтьєв, В. Медушевський, А. Мартинюк, П. Муравський, В. Мясіщев, Є. Савчук, Б. Теплов, О. Тимошенко, Л. Шумська, І. Юзюк та ін.) доводить, що ці дві категорії нероздільні, особливо у деяких професійних сферах (педагог, диригент, артист). Тут комунікація перетворюється в категорію професійно значиму, функціональну і виступає як інструмент впливу. У цьому сенсі його умови та функції отримують додаткове навантаження, бо переростають із загальнолюдських аспектів у компоненти професійно-творчі.

Інтонаційна взаємодія між диригентом, хором та слухачем може здійснюватися декількома взаємопов'язаними способами: комунікативним (передача інформації), інтерактивним (взаємодія), перцептивним (взаємсприйняття) [3]. *Комунікативний* спосіб характеризується як обмін інформацією між сторонами, що спілкуються. Однак спілкування при цьому, не потрібно розглядати як простий обмін інформацією, оскільки справа відбувається зі стосунками декількох індивідів, кожен з яких є активним суб'єктом. Слід звернути увагу на те, що установки кожного учасника спілкування відіграють важливу роль, разом з цим й та інформація, яка має бути значущою, її цілі й мотиви. Підкреслимо, що інформація, яка йде чи то від однієї сторони спілкування, чи від іншої, має бути не просто прийнята, а зрозуміла і осмислена.

Звідси, в кожному комунікативному процесі тріадної взаємодії спілкування та пізнання мають бути в єдності. Поруч з цим, обмін інформацією передбачає вплив на поведінку партнера, що несе за собою зміну самого типу відносин, які склалися між учасниками комунікації. За таких умов вони мають бути на так званій єдиній хвилі, однаково розуміти ситуацію спілкування, що можливо лише в разі включення комунікації в певну систему діяльності.

Принагідно зазначити, що здійснення комунікації можливе лише при використанні певних засобів: вербальних (мовленнєвий канал), невербальних (жести, міміка, інтонація, паузи, поза, емоції, пантоміма тощо). Розкриваючи проблему нашого дослідження підкреслимо, що суттєвого значення у цьому сенсі набувають загальна моторика окремих частин тіла, яка відображає емоційні реакції особи та надає спілкуванню специфічні інтонаційні відтінки. Тут особливого значення для майбутнього хормейстера набуває словесне спілкування (вміння говорити зі своїм колективом). Водночас важливим є й просторова та тимчасова організація в спілкуванні.

Інтерактивний – є спілкуванням як взаємодія (взаємний вплив один на одного) контактуючих осіб, спільна діяльність, яка спрямована на реалізацію спільних для групи установок, цілей. *Перцептивний* – є сприйняттям людьми один одного. Підкреслимо, що під час спілкування між учасниками цього процесу має бути взаєморозуміння [4].

Водночас слід враховувати в роботі з хоровим колективом над перспективним тріадним діалогом й певну поетапність: моделювання керівником майбутнього спілкування

з колективом у процесі підготовки до заняття (планування комунікативної структури заняття); організація безпосереднього спілкування з колективом на початковому етапі контакту (комунікативна атака, під час якої завойовується авторитет, ініціатива в спілкуванні, цілісна комунікативна перевага); управління спілкуванням (елемент комунікації, де спілкування стає інструментом спільної діяльності); аналітичний (аналіз здійсненої системи спілкування та моделювання системи комунікації щодо майбутньої спільної діяльності, корекція хормейстером своєї поведінки) [2].

Вагоме значення для стилю взаємин відіграє управлінська (організаторська) діяльність хормейстера. Тому психологи (К. Роджерс, О. Рубінштейн, І. Русинка, А. Петровський та ін.) наголошують на специфіці зворотного зв'язку між учасниками комунікації (приміром диригент-хор-слухач). Звідси, спілкування може бути безпосереднім або прямим природним (формальне і неформальне, двостороннє, тристороннє) та опосередкованим або непрямим (спілкування віддалене часом і простором, неповний психологічний контакт).

Серед багатогранності видів комунікації особливу роль відіграють масові спілкування (В. Різун), що визначають соціальні комунікативні процеси [3]. Масове спілкування є множинним контактом незнайомих людей, комунікацією опосередкованою різними видами масової інформації. Пряме ж масове спілкування відбувається під час зустрічей, концертів, тематичних вечорів тощо.

Згідно проблеми нашого дослідження принагідно виділити й певні типи спілкування: діалогічне, монологічне. Приміром *діалогічне* здійснюється тоді, коли співрозмовники позитивно налаштовані стосовно один одного (одні й тіж інтереси, підвищена мотивація щодо певного концерту, духовна потреба в творчому зростанні тощо). *Монологічне* – реалізується за нерівноправних позицій партнерів і є суб'єктно-суб'єкними (відвідування концертної програми, яка не є інтересом діяльності індивідів тощо).

У процесі виявлення унікальних особливостей хорового виконавства суттєва роль належить особистості керівника хору як інтерпретатора мистецького твору, котрий і здійснює тріадний діалог за допомогою інтонації [6]. Безумовно саме виконавство носить яскраво виражений художньо-творчий характер (самостійний вид художньої творчості; публічний виступ, як кінцевий результат), що відрізняє його від інших видів творчості. Акт виконання уявляється немов би продовженням і завершенням художньо-творчого авторського акту. У цьому сенсі важливу роль відіграє міжособистісність якостей виконавця, від яких залежить інтерпретація ідей автора, концепція виконання музики, творчий шлях.

Ми переконані, що комунікація як інтонаційна взаємодія між диригентом, хором і слухачем може здійснюватися за двома стратегіями: або за попередньо створеним виконавським задумом художнього образу, що веде за собою безпосереднє виконання; або виконання, яке приведе потім до формування задуму. Проте така ситуативна орієнтація щодо побудови художнього образу хорового твору найчастіше властива диригентам-початківцям, малодосвідченим фахівцям, які вважають, що саме виконавський апарат, у даному контексті руки, зумовлює художній образ твору [1]. Такі виконавці, як правило не чують твір цілком, не розуміють його глобально й не можуть здійснювати повноцінний інтонаційний діалог.

Нам видається, що інтерпретаційний план музичного виконання твору, у тому числі й диригентсько-хорового, має бути готовим до моменту виконання. Тому слід дотримуватися ряду тактичних прийомів для здійснення цього завдання, одне з яких безпосередньо пов'язане з необхідністю розмежування уваги та розвитку вміння слухати (бачити) власне виконання збоку.

Однією з частих помилок хормейстерів є занадто надмірне захоплення власними переживаннями під час виконання. Ми ж поділяємо думки К. Станіславського [7] в тому,

що справжнім мистецтвом буде те, коли диригент передаючи емоцію слухачеві чи глядачеві споглядає власне виконання. Виконавець (у даному випадку дуальність: хор та диригент) перш за все має передавати почуття, які закладені автором у творі, а вже другорядно свої відносно даного твору. Тільки тоді, коли актор-творець, або виконавець відокремлюється від актора-людини (виконавця), виникають умови для нормального художньо-творчого процесу. За цих умов у момент відтворення важливим є й те, що виконавець має прожити не власні почуття, а образи, створені уявою автора.

Висновки. Отже, способами комунікації в інтонаційній взаємодії між диригентом, хором та слухачем можуть бути декілька підходів щодо створення художнього образу, інтерпретації в їх нерозривній тріаді. Перший підхід (суб'єктний) буде виносити на перший план особистість виконавця; другий (об'єктивний) – акцентує увагу на творі, що виконується; третій (суб'єктно-об'єктивний) – поєднання зазначених перших двох підходів.

Таким чином, при дотриманні першого, суб'єктного, автор і виконавець висловлюють перш за все власні думки та почуття. При другому – автор і виконавець мають вміти відійти на другорядний план, щоб у одному випадку дати повністю об'єктивну картину дійсності, а в іншому – точну картину і вираження те, що хотів зобразити автор. При третьому – органічно поєднуються суб'єктний та об'єктивний підходи.

Список використаних джерел:

1. Гуренко, Е.Г. (1982). *Проблемы художественной интерпретации*: [Филос. Анализ]. Отв. ред. М. Ф. Овсянников, В. В. Целищев. Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние.
2. Кан-Калик, В.А. (1987). *Учителю о педагогическом общении*: [Книга для учителя]. Москва: Просвещение.
3. Різун, В. (2008). *Теорія масової комунікації*. Київ: Просвіта.
4. Рубинштейн, С.Л. (2012). *Основы общей психологии*. Москва [и др.]: Питер.
5. Станиславский, К.С. (2003). *Работа актера над собой* [К.С. Станиславский. О технике актера]: М.А. Чехов; Союз театр. деятелей Рос. Федерации. Москва: Артист. Режиссер. Театр.
6. Тольба, В.С. (1980). Проблеми виконавства. *Питання диригентської майстерності*. Київ: Музична Україна. 78–106.

Микуланинець Аліна-Маріанна Олександрівна, здобувач спеціальності 013 «Початкова освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти
Мукачівський державний університет, Україна

Науковий керівник: Курило Олександра Йосипівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних дисциплін та соціальних комунікацій
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Молодший шкільний вік – це вік глибоких змін, які свідчать про широкі можливості навчання, виховання і розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід у цьому світі. Дитина стає школярем, «суспільним» суб'єктом, система життєвих відносин перебудовується і багато в чому залежить від того, наскільки успішно вона справляється з новими вимогами. В молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається самосвідомість: дитина починає розуміти, що вона є індивідуальністю, яка піддається соціальним впливам: вона зобов'язана вчитися і в процесі учіння змінювати себе, присвоюючи колективні знаки (мову, цифри тощо), колективні поняття, знання, ідеї, які існують у суспільстві, систему соціальних очікувань стосовно поведінки і ціннісних орієнтацій; водночас дитина переживає свою унікальність, свою самість, прагне затвердити себе серед дорослих і однолітків [4, с.79].

Для даного віку притаманні такі новоутворення, як інтенсивний розвиток пізнавальної активності, формування нового рівня мотиваційної сфери, що дає можливість дитині діяти під впливом не тільки безпосередніх імпульсів, а й керуватися свідомо поставленими цілями, моральними почуттями і потребами; розвиток колективної спрямованості особистості тощо. Таким чином, в цілісному педагогічному процесі задіяні усі сторони життя молодшого школяра, що дозволяє успішно здійснювати процеси виховання й соціалізації особистості.

А Фрадинська зазначає, що формування особистості молодшого школяра - складний, тривалий і суперечливий процес. На її формування впливають такі чинники: біологічні (тип нервової системи, задатки); соціальні, а саме: провідна діяльність (в ній формується свідомість, самооцінка); вчитель, його особистісні якості (доброді, ввічливість); класний колектив (доброзичливі відносини формують позитивні якості); сім'я; вулиця; культура, музика, кіно [5, с.126].

Модернізація системи освіти, зокрема її початкової ланки, ставить перед вчителем непросте завдання – виховання молодшого школяра з позицій особистісно орієнтованого виховання.

Особистісно орієнтована парадигма навчання і виховання, на думку О.Дубасенюк, виступає своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку і самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації. Водночас ідея розвитку особистості розглядається як пріоритетний напрям ідеології сучасної школи. Авторка визначає особистісно-орієнтоване виховання як утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої групуються всі інші суспільні пріоритети. Згідно з цим добро стає сутнісним визначенням людини. Виховні ситуації, які створюються у межах особистісно-орієнтованого виховання, мають на думку О.Дубасенюк, забезпечувати розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав студента до самопізнання і самоактивності з тим, щоб вона могла стати творцем власного духовно багатого життя [3, с.68].

Особистісно орієнтоване виховання, на думку І.Д. Беха, – виховання методологічного типу, яке для свого обґрунтування звертається до всього універсалу соціально-гуманітарних наук і спирається на фундаментальні філософські, психологічні ідеї про людину, про виховання і процеси її індивідуально-особистісного розвитку, про виховання як ціннісно породжувальний процес. Методологія особистісно орієнтованого підходу, як зазначає науковець, ґрунтується на сукупній реалізації і взаємному доповненні множини сучасних парадигмальних підходів. Її особливості полягають у тому, що вона: орієнтує на людину (дитину) як головну цінність і мету виховання (аксіологічний підхід); підтримує і розвиває суб'єктні властивості й індивідуальність дитини (особистісний підхід); породжує у школярів особистісні смисли навчання та життя, вводить їх у світ культури (культурологічний підхід); пробуджує творчий потенціал особистості (діяльнісний підхід); стимулює школярів до самостійного вирішення власних життєвих проблем у нестабільному, невизначеному соціумі (синергетичний підхід) [2, с.47].

Цілком погоджуємося з академіком, що виховання в особистісному вимірі має такі позиції вихователя: розуміння дитини, визнання дитини, прийняття дитини. Вихователю потрібне співчутливе, емпатійне розуміння та готовність прийняти вихованця повністю, навіть з його недоліками. У нашому дослідженні послуговуємося позицією І.Беха, що особистісно-орієнтований виховний процес будується не просто на врахуванні індивідуальних особливостей вихованців, а, насамперед, на послідовному, завжди і у всьому, ставленні до них як до особистостей, як до відповідальних і свідомих суб'єктів діяльності. Визнання педагогом індивідуальності вихованця, врахування її в організації і здійсненні виховної діяльності має проявитися у самій стратегії особистісно-орієнтованого виховання. Чим вище диференціація форм виховного впливу з урахуванням індивідуальних особливостей, тим ефективніше виховання. Конкретні шляхи кожного вихованця до досягнення виховної мети, конкретні механізми особистісного розвитку можуть бути індивідуально-своєрідними і відповідати вихідним індивідуальним особливостям. Прийняття педагогом вихованця передбачає поблажливе, терпляче ставлення до нього, але не виключає вимогливості з боку педагога. Вимогливість служить розвитку особистості лише на фоні позитивного ставлення, прийняття і бажання допомогти їй [1].

Отже, виховання, формування особистості дитини молодшого шкільного віку повинно здійснюватися постійно, тому дуже важливо, щоб її повсякденне життя і діяльність була різноманітною, змістовною і будувалася на основі найвищих моральних відносин. Важливу роль при цьому відіграють як педагоги, так і батьки дитини, які повинні прагнути зробити все можливе, щоб процес виховання був ефективним.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн.: Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. – Київ: Либідь, 2003. – 344 с
2. Бех І. Д. Від волі до особистості /І.Д.Бех. – Київ: Україна- Віта, 1995. – 202 с.
3. Дубасенюк О. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя // Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. - Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. - С. 14-40.
4. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. - Київ: Кондор, 2011. - 469 с.
5. Фрадинська А.П. Психологічні особливості розвитку молодшого школяра /А.П.Фрадинська // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 2014. - №1(9). - С. 125-128.

Пронтекер Ганна Василівна, здобувач спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
другого (магістерського) рівня вищої освіти
Мукачівський державний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Україна – багатонаціональна держава, територію якої населяють народи з різними самобутніми культурами, історичними традиціями, релігійними віруваннями, мовою та ін. Відповідно, виховання культури міжнаціонального спілкування у підростаючого покоління є надзвичайно актуальною проблемою сьогодення, яка потребує ґрунтовного дослідження.

У науковому обігу існують різноаспектні визначення поняття «культура міжнаціонального спілкування». Розглянемо найбільш актуальні для нашого дослідження.

Так, Ю. Римаренко визначає культуру міжнаціонального спілкування як узагальнюючу характеристику людини у функціонуванні й розвитку соціальних та політичних інститутів, цінностей культури, як систему характерних для особи, націй, класів, соціальних груп або суспільства в цілому, ідей і уявлень, способів, форм і видів культурної діяльності, як сукупність норм і настанов, якими повинні керуватися члени суспільства у процесі спілкування [4, с.233].

Культура міжнаціонального спілкування, як вважає Т.Атрощенко, - узагальнююча характеристика суб'єкта спілкування, що володіє способами спілкування в багатоетнічному середовищі, які розкривають його участь у функціонуванні і розвитку соціальних і політичних інститутів, цінностей культури і норм спілкування з національними суб'єктами; умовою сприятливих міжнаціональних відносин, включаючи особисті, на думку автора, є сформована національна самосвідомість [1, с.93].

Дошкільний вік науковці розглядають як найбільш сенситивний для виховання толерантної особистості та вважають за необхідне знайомити дітей з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброті, виховувати в них відповідні особистісні властивості. Саме в цей період у дитини відбувається перехід від егоцентризму до центрації як передумови знаходження свого місця в системі можливих точок зору, встановлення між іншими людьми та власним «Я» системи спільних і взаємних стосунків [2].

Цілком погоджуємося з Н.Скрипник, яка вважає, що для дитини дошкільного віку надзвичайно важливим є те, як її сприймають оточуючі та усвідомлене сприйняття самої себе. Адже уявлення про власний емоційний стан, передбачення наслідків своїх вчинків (самозвинувачення, самохвалення і т.п.), тобто моральна самооцінка є початковим етапом розвитку потреби у моральній поведінці. Основним психологічним механізмом, що допомагає дитині сприймати себе (та й інших теж) є дитячі емоції. Отримані позитивні враження і емоції є стимулом для самостійного відтворення дитиною доброзичливої поведінки, вияву гуманних почуттів, уважності та чуйності до оточуючих [5, с.31]. А ця здатність є однією із основних для толерантної взаємодії та виховання культури міжнаціонального спілкування.

Виховуючи культуру міжнаціонального спілкування у дітей дошкільного віку необхідно акцентувати увагу на тому, що важливою умовою розвитку позитивного емоційного ставлення до себе та оточуючих є формування у дитини регуляції поведінки – вміння стримувати себе, здатність діяти свідомо, а не імпульсивно, оцінювати і враховувати позицію інших. Виконання дитиною норм і правил спілкування з дорослими та однолітками, певними ставленнями до них (повага, доброзичливість та ін.), належний

словниковий запас, ввічлива комунікативна поведінка є передумовою сформованості культури спілкування в цілому і, культури міжнаціонального спілкування, зокрема. Зауважимо, що при правильному педагогічному впливі, надаючи власний позитивний приклад, вихователь зможе досягти ефективного результату – виховати толерантну особистість, якій притаманний відповідний рівень розвитку культури міжнаціонального спілкування, що дає змогу комфортно існувати та взаємодіяти в багатонаціональному суспільстві. Вважаємо, що вихідним моментом виховання культури міжнаціонального спілкування має стати формування у дітей дошкільного віку позитивного емоційного ставлення до національного різноманіття населення нашої країни і всієї планети, різноманіття людських мов, звичаїв, традицій тощо. Дошкільники повинні усвідомлювати, що було б нудно, нецікаво, якби всі люди були схожі один на одного і говорили тільки на одній мові.

Вивчаючи проблему виховання культури міжнаціонального спілкування у підростаючого покоління, українські науковці В.Заслуженюк та В.Присакар визначають такі її принципи, що, на наш погляд, є основоположними у полікультурній підготовці майбутніх вихователів, а саме: виховання на традиціях національних культур; урахування національного складу студентського колективу; єдність патріотичного, національного виховання й культури міжнаціонального спілкування; урахування особливостей і специфіки кожної навчальної дисципліни для виховання й розвитку особистості в умовах полікультурності; єдність національної самосвідомості та дій особистості в міжнаціональному спілкуванні; опора на кращий досвід, досягнення ефективності та дієвості виховання культури міжнаціонального спілкування [3, с.70].

Список використаних джерел:

1. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування у студентському колективі / Т. О. Атрощенко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. - Тернопіль, 1999. - №6. - С. 92 - 95.
2. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альмаматер, 2006. – 368 с.
3. Заслуженюк В.С., Присакар В.В. Соціально-педагогічні проблеми виховання в учнів культури міжнаціонального спілкування // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Редкол.: В.О.Зайчук (гол. ред.) та ін. - Київ: ІЗМН, 1997. - Вип.19. - С.65-77.
4. Римаренко Ю. І. Національний розвій України: проблеми і перспективи / Ю.І.Римаренко. - Київ: Юрінком, 1995. - 272 с.
5. Скрипник Н.І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник / Скрипник Н. І. - Умань : ПП Жовтий, 2011. - 99 с.

Руднік Зоряна Олександрівна, здобувач вищої освіти факультету математики та інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

Науковий керівник: Шліхта Ганна Олександрівна, канд. пед. наук, доцент, доцент
 кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Удосконалення і розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та їх широке впровадження істотно впливають на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини і структури. Це зумовлює як прямий вплив на зміст освіти, пов'язаний з рівнем науково-технічних досягнень, так і опосередкований, пов'язаний з появою нових професій.

Нині під впливом новітніх інформаційних технологій відбуваються процеси трансформації суспільного розвитку настільки фундаментальні й глобальні, що, крім позитивного впливу, закономірно несуть з собою серйозні проблеми, загрози і ризики в разі недооцінки нових факторів і умов. Необхідно враховувати, що темп і швидкість перетворень настільки високі, що, якщо не взяти до уваги характер глобальних змін, які відбуваються сьогодні, то завтра наздогнати і виправити ситуацію, що склалася, буде вкрай важко, навіть неможливо [1, с. 55].

Високий рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та Інтернет-технологій зумовили широке їхнє використання в навчальному процесі. Впровадження відповідних засобів навчання вимагає від вчителів загальних середніх освітніх закладів такої організації навчального процесу, в якому учні виступають не пасивними споживачами навчальної інформації, а й її активними користувачами та трансляторами.

Використання комп'ютера забезпечує можливості негайного відтворення учнем діяльності, яка демонструється вчителем. При цьому вчитель повинен мати можливість не тільки голосом, а й за допомогою спеціальних програм перервати індивідуальну діяльність учнів з програмним забезпеченням комп'ютера, що розпочалася, і відновити єдиний стан комп'ютерного середовища на всіх комп'ютерах або перейти до парної чи індивідуальної роботи. Останній перехід досить типовий, і робота стає більш індивідуальною в міру засвоєння загальних способів дій.

Діяльність учнів є колективною, якщо мета діяльності усвідомлюється як спільна, що потребує об'єднання зусиль всього колективу; в процесі діяльності між членами колективу створюються відносини взаємної відповідальності, контроль за діяльністю частково здійснюється самими членами колективу.

Для розвитку організаційно-діяльнісних якостей учнів застосовуються різні способи організації групового навчання з використанням ІКТ:

1. Групи створюються на основі вже існуючого розміщення учнів у класі. Даний спосіб має формальну основу, але потребує найменших часових затрат.

2. Склад учнівських груп визначає вчитель. Спосіб є ефективним для оперативного розв'язування задач учителя за умови його авторитету серед учнів.

3. Учні самостійно об'єднуються в групи по 4 – 6 осіб. Це найбільш природний самоорганізуючий спосіб при умові наявності необхідного часу.

4. Клас (або вчитель) спочатку за певними критеріями обирає лідерів майбутніх груп, які потім набирають собі в групи інших учнів.

Групи заповнюються поступово (один лідер називає учня, якого запрошує до своєї групи; якщо той згоден, то він підходить до лідера. Потім право вибору переходить по черзі до інших лідерів і т.д.).

5. Учитель пропонує перелік питань або практичних завдань. Кожний учень обирає для себе проблему чи завдання і входить до відповідної групи. Особливої уваги заслуговує технологія організації роботи в групах [2, с. 87].

Оскільки групи працюють в основному самостійно, їх необхідно цього навчати. Проводиться загальний інструктаж, роздаються спеціальні пам'ятки, заздалегідь готуються завдання, попередньо проводяться консультації лідерів груп, учитель бере участь у роботі окремих груп.

При роботі в групах з використанням ІКТ учні навчаються таких видів діяльності:

- підготовка виступу перед класом, демонстрація презентації або роботи програми, ознайомлення з комп'ютерними вмонтованими допомогам; знаходження потрібної інформації в мережі Інтернет;
- колективне обговорення розв'язування поставленої проблеми методом «мозкового штурму»;
- підготовка учнів до взаємодії з іншими групами – підготовка для них питань, конкурсів і змагань; участь груп в розв'язуванні спільної для всього класу задачі;
- виконання творчого завдання – вивчення нової прикладної програми, розробка проекту [2, с. 6].

У роботі груп переважають такі види діяльності: учні ставлять цілі, планують свою роботу, обговорюють проблеми, що виникають; розподіляють роботу в групі, контролюють, аналізують і оцінюють свою діяльність, проводять рефлексію. Способи обговорення в групі можуть бути різними. Найбільше ефективно на першому етапі сповіщати свою думку всім членам групи «за сонечком». Це дисциплінує учнів, привчає стежити за своєю мовою, дає можливість висловлювати свою думку кожному учневі. В кінці кожного заняття в групах підводиться рефлексивний підсумок: що зроблено, як працювали, які завдання на майбутнє. Особливості змісту курсу інформатики і нові можливості організації навчального процесу, за рахунок використання локальної комп'ютерної мережі, дозволяють додати колективній пізнавальній діяльності учнів нового імпульсу розвитку.

Колективна робота дозволяє на етапах розв'язування задачі формувати в учнів уявлення про те, як це робиться в реальній практиці: від постановки задачі до аналізу здобутих результатів. Участь у колективному розв'язуванні задачі залучає учнів до взаємної відповідальності, примушує їх ставити перед собою і вирішувати не тільки навчальні, а й організаційні проблеми. При навчанні в групі всередині неї виникає інтенсивний обмін інформацією. Ця форма може відображати і реальний розподіл праці в колективі програмістів, які працюють над однією задачею [3, с. 32].

Комп'ютерно-орієнтовані системи дозволяють організувати сучасну роботу в парах на уроках. Парна робота за комп'ютером буває корисною на початку навчання або при вивченні нової складної теми. Учень, що працює самостійно за комп'ютером один, може не звернутися за допомогою до вчителя, навіть якщо вона йому необхідна. Якщо ж за одним комп'ютером працює двоє, то ряд дрібних проблем, які виникають при розв'язуванні задач, вони можуть вирішити шляхом обговорення. Виявлено, що для учня допомога товариша виявляється часом доступнішою, ніж допомога вчителя. Можливо учень не боїться спитати у товариша щось для нього важливе і незрозуміле, але таке, що питати у вчителя він соромиться.

Один на один з комп'ютером – ще одна можливість використання комп'ютерно-орієнтованих систем. Радикальна відмінність цієї форми від класичної індивідуальної самостійної роботи полягає в тому, що в комп'ютері зберігаються знання у вигляді програм

і наборів даних. Фактично учень вчиться не один, а з вчителем опосередковано через комп'ютер і ППЗ, програма реагує на дії учня, і певні реакції дають можливість учневі аналізувати свої дії, проводити самоконтроль. Тут поновлюється фронтальне навчання, але з індивідуальним темпом і способами засвоєння. Управління з боку вчителя більш-менш зрозуміле при фронтальних формах роботи учнів [4, с. 98].

Отже, проведене дослідження дає підстави зробити висновок, що для створення сприятливих умов інформатизації вітчизняної освіти, успішного інноваційного розвитку інформаційно-освітнього простору в Україні, передусім, варто передбачити наступне:

- подальший розвиток інформатизації системи освіти необхідно здійснювати на основі досягнень науково-технічного прогресу та психолого-педагогічної науки, реалізації в освітніх системах парадигм людино-центризму і рівного доступу до якісної освіти, принципів відкритої освіти, всеосяжного застосування в освіті сучасних ІКТ, поглиблення співпраці навчальних закладів, наукових установ і суб'єктів господарювання ІКТ-галузі в забезпеченні якісної освіти, формування ефективних економічних механізмів залучення до спільної діяльності та її стимулювання.

- науково-освітня політика із психолого-педагогічного забезпечення інформатизації національної системи освіти має базуватися на аналізі досвіду, ролі і перспективних дослідженнях.

Список використаних джерел:

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 1 (15). 454 с.
2. Биков В.Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти // ІКТ в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя між нар. наук.-практ. конф. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Ч 1. 345 с.
3. Биков В.Ю. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. Теорія і практика управління соціальними системами. 2014. № 1. 234 с.
4. Спірін О.М. Досвід підготовки наукових кадрів з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті (до 15-річчя Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України). Комп'ютер у школі та сім'ї. 2014. № 2 (114). 465 с.

Коротчук Анна, здобувач вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

Науковий керівник: Авраменко К. Б., доцент кафедри початкової освіти
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

ФОРМУВАННЯ СТІЙКОГО ІНТЕРЕСУ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ У МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зміна освітньої парадигми України потребує кваліфікованих працівників, які здатні до самоосвіти впродовж життя. Професійна підготовка таких фахівців можлива в тому разі, якщо студенти проявляють стійкий інтерес до майбутньої професії. Тому важливого значення набуває формування стійкого професійного інтересу майбутніх учителів у період фахової підготовки.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що стійкий професійний інтерес – це постійна соціально-психологічна орієнтація особистості на певний вид трудової діяльності, яка проявляється в усвідомленому, емоційно-вольовому, позитивному ставленні до обраного фаху [1, с. 102].

Крім того, формування стійкого інтересу до майбутньої педагогічної діяльності найкраще реалізується шляхом залучення до навчально-пізнавальної діяльності [2; 3].

Визначена діяльність реалізується такими формами як *аудиторна та позааудиторна робота*. Аудиторна робота – навчальна діяльність студента, яка відбувається під керівництвом викладача в аудиторіях університету згідно із затвердженим розкладом занять. Під час аудиторних занять студенти отримують знання й уміння з основних навчальних дисциплін [2].

Позааудиторну роботу науковці розглядають як навчальну діяльність, яка відбувається самостійно студентом, або під керівництвом викладача. Вона може здійснюватися у навчальних аудиторіях, або поза їхніми межами.

Ми погоджуємося із думкою педагогів і психологів щодо визначення професійного інтересу як позитивного ставлення особистості до професії. Крім того, професійний інтерес є одним із видів загального інтересу. Його специфіка полягає у тому, що він спрямований на певну професію, а загальний інтерес – на предмет чи явище дійсності.

Однак у деяких працях є уточнення, що стійкість професійного інтересу передбачає відповідну діяльність. Тому деякі дослідники включають у поняття «стійкий професійний інтерес» систематичну (постійну) зацікавленість індивіда до професії та діяльності.

Цікавою є думка А. Сейтишева, який стверджує, що стійкий професійний інтерес проявляється у вигляді певної діяльності. Автор доводить, що основною ознакою стійкості інтересу до майбутнього фаху є цілеспрямована діяльність студента, в якій поєднується ставлення до обраного фаху та навчально-пізнавальна активність майбутнього педагога. Крім того, «стійкий професійний інтерес» із «професійною спрямованістю» [4, с. 194].

Вважаємо доцільним також використання дослідження, в якому вказано, що під професійною спрямованістю розуміють цілеспрямоване поєднання професійних інтересів, схильностей, установок та інших мотивів» [3, с. 86].

Отже, формування стійкого професійного інтересу починається з його розвитку та має ґрунтуватися на цілісній системі впливів, що передбачено її структурою (див. схему 1).

Професійна зацікавленість при цьому має відображатися у баченні індивідом себе у майбутній педагогічній діяльності та бажанні постійно розвиватися.

Також важливо чітко окреслювати мотиви до професійного становлення. Навчально-пізнавальна діяльність має бути спрямована на отримання професійних знань, навичок,

компетенцій та досвіду, а не лише диплому про вищу освіту чи отримання стипендії під час навчання.



Схема 1. Цілісна система розвитку стійкого професійного інтересу

У тому разі, коли навчання здійснює професійно-спрямована особистість, можна стверджувати про формування стійкого професійного інтересу. На цьому етапі необхідно створювати якісну систему мотивації до здійснення навчальнопізнавальної діяльності.

Особливого значення також набуває створення бази знань, шляхом розширення зони професійного розвитку та підвищення інтересу до професійної діяльності. Тут важливо створити єдину стратегію розвитку стійкого професійного інтересу, шляхом залучення до основних видів навчальнопізнавальної діяльності – аудиторної та позааудиторної роботи. Внаслідок чого розвиватимуться професійні якості та педагогічна майстерність майбутніх учителів.

Наступним важливим кроком у професійному становленні має бути розвиток навичок самоосвіти.

Залучення до самостійної роботи та наукового пошуку підготує майбутнього педагога до самоосвіти впродовж життя та розвиватиме аналітико-синтетичні здібності. Після чого обов'язковою умовою є – отримання студентом позитивного підкріплення у вигляді ситуації успіху. Оскільки саме це являється однією з головних механізмів внутрішньої регуляції емоцій та діяльності.

Отримання позитивного досвіду від власних продуктів праці має завершуватися відкриттям професійних перспектив. Єдина стратегія формування стійкого професійного інтересу майбутніх учителів, шляхом залучення до аудиторної та позааудиторної роботи, має ґрунтуватися на дотриманні однакових принципів навчання та забезпечувати реалізацію одних і тих самих завдань професійного становлення.

Таким чином, позааудиторна робота має бути доречним продовженням аудиторної і навпаки. Форми навчальних завдань мають змінюватися, але в той же час, бути єдиною системою. Доречним є використання інтерактивної діяльності та нетрадиційних форм навчання.

Таким чином, можемо констатувати, що формування стійкого професійного інтересу – це процес, який потребує створенню якісної системи мотивів та мотивації до здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Науковці переконують у тому, що «мотивація» – це система чинників, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато чого іншого), та характеристику процесу,

що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Тому для визначення пріоритетних напрямів формування стійкого педагогічного інтересу необхідно чітко розуміти мотиви студентів до професійного зростання та розуміти рівень мотивації до здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані: наук.-теорет. і громад.-політ. Альманах*. Дніпроп. нац. Ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.-політ. дослідж. 2012. № 1(81). С. 102-104.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д.: Феникс. 1996. 391 с.
3. Огурцов А. П., Заліщук В. В. Як навчити студентів учитись : монографія. Дніпродзержинськ: ДДТУ, 2009. 323 с.
4. Сейтешев А. П. Пути воспитания профессиональной направленности личности учащихся и молодых рабочих. М.: Высш. шк., 1974. 285 с.
5. Шмалей С. В. Професійно обумовлена структура особистості фахівця-біолога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка* Т. 3. Вип. 107 / гол. ред. Носко М.О. Чернігів: ЧНПУ, 2013. С. 27-31.

Іванова Ольга, здобувач вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

Науковий керівник: Авраменко К. Б., доцент кафедри початкової освіти
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Реалії сьогодення висувають на перший план проблеми модернізації системи вищої освіти, забезпечення якості та ефективності навчання, його технологізації.

Відомо, що дефініції «технологія», «технологічний підхід» набули поширення у кінці ХХ-початку ХХІ ст.

Сьогодні технології охоплюють усі аспекти людської діяльності. Їх можна визначити як галузь знань, методів і засобів, що використовуються для оптимального застосування і перетворення матеріалів, енергії та інформації за певним планом, або алгоритмом для задоволення потреб людини і суспільства.

Крім того, формування штучного світу людської життєдіяльності, в якому вплив людини на природу, суспільство, культуру стає все більш технологічним, висуває потребу формування технологічної культури, яка є складовою загальної культури, формує технологічний світогляд у цілому.

Отже, технологічна культура впливає на завдання і зміст сучасної освіти, а тому – є актуальною проблемою.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага професійній підготовці майбутніх учителів (А. Алексюк, М. Бойко, М. Євтух, В. Луговий та ін.), підготовці педагогів до формування творчої особистості учня (М. Гриньова, В. Моляко, С. Сисоєва ін.), вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя (В. Бондар, О. Мороз, О. Савченко, В. Сластьонін та ін.), формуванню професійної культури майбутнього вчителя та окремих її складників (Т. Іванова, Н. Крилова, В. Семиченко, Л. Хоружа та ін.).

Поняття «технологічна культура» виступає частиною педагогічної культури як суспільного явища, ґрунтується на спеціальній і педагогічній освіті та передбачає високий рівень професійної діяльності.

У сучасних дослідженнях педагогічної культури виділяють індивідуально-особистісний (С. Єлканов, І. Зимня, І. Котова, Н. Кузьміна та ін.), культурологічний (І. Ісаєв, Н. Костіна), діяльнісний (Л. Архангельський, А. Міщенко, В. Сластьонін, С. Смирнов та ін.), інтегративний (І. Казимирська, В. Наумчик, О. Савченко), ціннісний й особистісно-зорієнтований підходи (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Белоусова, С. Кульневич та ін.).

Технологічну культуру можна розглядати в соціальному й особистісному плані.

У *соціальному плані* – це рівень розвитку суспільства на основі доцільної та ефективної перетворювальної діяльності людей, сукупність досягнутих технологій у матеріальному виробництві, соціального і духовного життя [3].

В *особистісному сенсі* технологічна культура визначає рівень оволодіння людиною сучасними способами пізнання і вдосконалення себе й навколишнього світу. Саме тому, технологічна культура є фундаментальним компонентом загальної культури, а також основою й умовою розвитку сучасного суспільства та виробництва [2].

Крім того, технологічна культура – це універсальна культура, що визначає світогляд і саморозуміння сучасної людини.

Розвиток технологічної культури учителів розглядаємо як цілісний процес особистісного та професійного зростання, подальший розвиток його професіоналізму, який сприяє успіху в процесі професійно-педагогічної діяльності.

Технологічну культуру вчителя визначаємо як складову професійної освіти, в структуру якої входять знання основ педагогіки і психології, професії, навчальної дисципліни, методик їх вивчення; вміння синтезувати наукове знання, відбирати та структурувати зміст освіти, аналізувати професійно-педагогічні ситуації, розв'язувати педагогічні та виробничі завдання.

Для того, щоб рівень технологічної культури майбутніх учителів був високим, їм необхідно оволодівати науковою теорією, системою знань щодо закономірностей розвитку технологічної культури, основами навчання, вивчення виробничих процесів, відповідною технічною і технологічною термінологією; виявляти гнучкість при виборі та використанні методів і засобів навчання; вміти моделювати свої професійні дії, розробляючи при цьому свою власну педагогічну технологію. Рефлексивні уміння мають місце при здійсненні педагогом контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Для педагога важливо встановити рівень результативності (позитивної чи негативної) власної діяльності. Рефлексія як складова технологічної культури формує рефлексивні механізми самосвідомості, які забезпечують психологічну готовність учителя до ефективної творчої реалізації своєї внутрішньої сутності. Також завдяки технологічно організованій освіті в поєднанні з посиленою технологічною підготовкою педагога-технолога, технологічна культура сприятиме підтримці його інтелектуального розвитку, що й прискорить процес гуманізації освіти, формування технологічної культури у педагогів і, як наслідок, в учнів.

Важливо, що у наш час технологічний етап розвитку суспільства покликаний встановити пріоритет способу над результатом діяльності. Тому суспільству необхідно комплексно підходити до вибору способів (включаючи матеріальні та інтелектуальні засоби) своєї діяльності з маси альтернативних варіантів і до оцінки її результатів. Основною ж метою діяльності людей стає необхідність використання технологічних можливостей людини для свого обслуговування.

Складовими технологічної культури учителів, що сприяють їх професійно-педагогічному зростанню і розвитку педагогічної майстерності, є: вміння проектувати навчальний процес, розробляти методики навчання; запроваджувати сучасні педагогічні, інноваційні та освітні технології, здатність до творчого саморозвитку, самоактуалізації; забезпечення високого рівня професійної компетентності суб'єктів навчальної діяльності.

У сучасних умовах виникає потреба підготовки не педагога-виконавця, який вміє діяти заздалегідь за даними технологіями, а педагога-технолога-аналітика, який вміє створювати технології, пристосовуючись до нових умов у постійно змінному світі.

Отже, зміст технологічної культури учителів враховує всі напрями їхньої професійно-педагогічної діяльності, спрямовані на розвиток технологічних професійних здібностей особистості учнів Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Аніськин В. М. Технологічна культура майбутнього вчителя як категорія дидактики. *Вісник ОДУ*. 2003. № 4. С. 144-145.
2. Прийма С. М. Формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Зб. наук. пр. БДПУ - Вип.3. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2005. С. 162-174.
3. Сластенин В. А., Мищенко А. И., Руденко Н. Г. Некоторые аспекты формирования технологической культуры учителя. *Педагогика*. 1999. № 7. С. 83.
4. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 272 с.

Волощенко Вікторія Олександрівна, магістрантка 1 курсу другого рівня вищої освіти, факультет педагогіки та психології
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

Науковий керівник: Нікітіна О. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕННЯ ПРО ЕТАЛОН «ФОРМИ» У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пізнання навколишнього світу дитиною дошкільного віку є неможливим без усвідомлення нею основних властивостей предметів. На свідомість дитини впливає все, що її оточує, та має визначені параметри. Наочно-сенсорне сприйняття та його усвідомлення є важливим етапом у формуванні математичної компетентності дошкільників, а також є підготовчим етапом для подальшої математичної освіти в школі. Ознайомлення дошкільників з формами та геометричними фігурами є важливим на кожному етапі дошкільної освіти.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, освітній напрям «Дитина в сенсорно пізнавальному просторі» передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів навколишнього світу. Дитина знає і правильно називає еталони площинних та об'ємних геометричних форм, просторові напрями, може диференціювати сенсорні еталони за ознаками форми, величини, кольору, просторового розташування [6, с. 9].

Метою дослідження є з'ясування важливості та розкриття сутності практичних методів формування уявлень про еталон «форми» у дітей старшого дошкільного віку. Дошкільники впізнають форми предметів через контакт із довкіллям. Дослідженням цієї проблеми займалися вітчизняні педагоги та психологи Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, та такі зарубіжні вчені, як Я. А. Коменський, М. Монтессорі, Ф. Фребель та ін. [1].

Ознайомлення дітей з формою предметів і геометричними фігурами полягає у тому, щоб організувати зорово-дотикове обстеження предметів різної форми, маніпулювання ними. Привчати дітей виконувати дії, які пов'язані із знаходженням предметів однакових за формою, створювати умови для порівняння предметів тощо.

Діти старшого дошкільного віку мають розширювати знання про многокутники: трикутник (рівносторонній, різносторонній), чотирикутник, п'яти-шестикутник; називати й показувати елементи геометричних фігур (сторони, кути, вершини, основну, бічну поверхню); відтворювати й трансформувати фігури, креслити, складати, поділяти на частини; ознайомитися з об'ємними геометричними фігурами – площинні, пірамідою, конусом, кулею, кубом [2, с. 44].

У 6-7 років дитина, перш ніж почати практично діяти з предметами різних форм, досить докладно обстежує їх зором по контуру фігури, ніби моделює його форму. Одночасно спостерігаються рухи, що перетинають поле фігури, ніби вимірюючи площу фігури. Всі ці маніпуляції дозволяють дитині більш детально вивчити форму як сукупність просторових елементів, а також виділити деякі особливості форми, які відрізняють предмет від інших. [3, с. 27]

Форма – це основна властивість предмета, яка сприймається зором та допомагає відрізнити один предмет від іншого [4, с. 89]. Геометрична фігура виступає основою сприйняття форми предмета, тому ці поняття – взаємопов'язані.

Під час формування уявлень про еталон «форми» у дітей старшого дошкільного віку вихователь застосовує різноманітні методи та прийоми. Сучасними освітніми технологіями, які сприяють вирішенню зазначеного дидактичного завдання виступають палички Кюізенера, блоки Дьєнеша, казки геометричного змісту, різноманітні ігрові технології.

Ми виділили такі ігри, які сприяють формуванню у дітей уявлень про форму предметів:

Дидактична гра «Розклади правильно»

На столі всі фігури одного кольору. Дитині пропонується розкласти фігури в коробки, на яких зображена відповідна форма. За сигналом діти розкладають фігури по коробках.

Дидактична гра «Майструємо геометричні фігури»

Основна мета пропонованої гри в тому, щоб розвивати вміння дітей конструювати геометричні фігури за словесним описом та характерними ознаками. Вихователь читає вірші, а діти викладають геометричні фігури з мотузочок і лічильних паличок.

Дидактична гра «Порівняй»

Мета: вправляти в розрізнюванні площинних та об'ємних геометричних фігур.

Вихователь розкладає площинні та об'ємні фігури на килимі. Пропонує зібрати хлопчикам об'ємні фігури, а дівчаткам – площинні. Їм необхідно описати їх, знайти подібність та відмінність. Дидактична гра проводиться колективно на етапі повторення раніше вивченого матеріалу.

Ігри з блоками Дьєнеша:

1. Всі фігурки складаються у мішечок. Просимо дитину на дотик дістати блоки круглої форми.

2. Дитині пропонується фігура певної форми та кольору. Завдання полягає у тому, щоб знайти фігуритакі ж за кольором, але не такої форми, або такі ж за формою, але відмінні за кольором.

3. Викладається ланцюжок, щоб поруч були фігури однакові за розміром, але різні за формою і тощо [5].

Ще одним дидактичним засобом формування уявлення про форму може бути «Танграм». Ігри з використанням цього «конструктора» допомагають розвинути логічне мислення, просторову уяву та увагу, адже дитина моделює зображення із використанням восьми фігур різної геометричної форми та величини. На початкових етапах знайомства з цим дидактичним посібником дітям пропонують викладати зображення за зразком, як мозаїку. Надалі завданням надається творчий характер, і дітям пропонують змінити зображення, або придумати своє.

Будівельно-конструкторські ігри можна розглядати як різновид творчої гри, оскільки, крім певних знань, моторних, сенсорних навичок, моральних і вольових якостей, вони вимагають активної роботи дитячої уяви, нестандартного мислення, вміння знаходити оригінальні рішення, ініціативно діяти в нестандартних ситуаціях. Під час ігор з різними конструкторами всі ці якості динамічно розвиваються і випробовуються дітьми в єдності і взаємодії.

У ході конструктивної діяльності в дошкільників формуються навички самостійності, ініціативності, організованості, цілеспрямованості, наполегливості, розвивається пізнавальний інтерес. Конструювати дошкільнята вчать на спеціальних заняттях, під час самостійної ігрової діяльності. Оволодіння цими навичками має забезпечити поступове, логічно вмотивоване ускладнення вимог до навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Отже, досконале володіння еталоном «форми» та знання основних ознак геометричних фігур відіграють важливу роль у формуванні елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку та пізнання ними оточуючого світу. Цьому сприяють різноманітні освітні технології та дидактичні посібники, які спрямовані на знайомство з формою предметів.

Список використаних джерел:

1. Тарнавська Н. П. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять.:навч.-метод. посіб. – Ж.: ЖДУ імені Івана Франка. 188 с.
2. Скиба Л. Б. Рахування до 7: Геометричні фігури, часові уявлення *Скарбничка вихователя дитячого садка*. 1997. № 5 - 6. С. 15-16.
3. Дорошенко Т. М., Мацько В. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч.посіб, Кременчук: ПП «Бітарт», 2019. 96 с.
4. Ерофеева Т. И. Математика для дошкольников. Книга для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 2007. 175с.
5. ЗДО «Зірочка»Калитянської селищної ради ОТГ, блоки Дьенеша та методика Кюїзенера: URL: http://kalyta-dnz.kiev.sch.in.ua/storinka_metodista/
6. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: Т. О. Піроженко, член-кореспондент НАПН України, проф., д-р псих. наук; Авт. груп. О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнєва, Н. В. Гавриш та ін.. К.:2021, 38 с.

Зозук Оксана Любомирівна, магістрантка, 012 «Дошкільна освіта»
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

Науковий керівник: Борин Г.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СПІВПРАЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ІЗ СІМ'ЯМИ ВИХОВАНЦІВ

Необхідність комплексного підходу до вивчення та вирішення проблем сім'ї зумовлено зміною пріоритетів у розвитку держави у напрямі визнання виховної функції сім'ї як визначальної щодо формування майбутньої особистості. Це вимагає внесення змін у підходи до налагодження взаємодії з батьками вихованців в умовах закладу дошкільної освіти [3].

Загальновідомо що дитина дошкільного віку встигає набути незамінного художньо-естетичного досвіду, який визначатиме і формуватиме її світогляд та творчу життєву позицію у майбутньому. Саме тому актуальним є вирішення питання раннього художньо-естетичного та креативного розвитку дітей, оскільки від того, наскільки вдалим будуть підходи до художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку та організовано відповідну навчально-виховну роботу, залежить і успішність вихованців дошкільних закладів освіти у подальшому житті.

На думку Г. Борин, художньо-естетичне виховання дітей дошкільного віку в сімейному колі закладає основи формування естетичної культури дітей: відбувається перше естетичне сприйняття прекрасного в природі та навколишній дійсності; формуються естетичні смакуй и почуття; закладаються передумови для оволодіння дитиною надбань національного мистецтва, музики, побуту, ремесел; формується потреба створювати навколо себе прекрасне; розвиваються задатки та здібності дітей [3].

Практика свідчить, що навіть доволі освічені батьки не розуміють впливу образотворчої діяльності на виховання дитини, не знають способів її організації в домашніх умовах. Тому завдання педагогів – допомогти батькам усвідомити, що навчити дитину зображувати (малювати) – передбачає розвивати дрібну моторику рук дитини, яка дозволяє підготувати руку до письма. Також батьки не завжди розуміють, що дитина дошкільного віку у своїх дитячих роботах відтворює відношення до предметів і явищ, при відкриває свій тендітний, вразливий внутрішній світ. За палітрою яку вона добирає, батьки можуть визначити рівень душевної рівноваги дитини дошкільного віку. Отож батьки потребують суттєвої педагогічної допомоги в художньо-естетичному вихованні своїх дітей.

Педагоги ЗДО мають пояснити батькам, як сприяти художньо-естетичному вихованню дитини в умовах сім'ї, ознайомити їх із основними завданнями та засобами естетичного виховання дітей, які полягають у розвитку здатності відчувати мистецтво, захоплюватися красою, цінувати її в бачити її у природі, створювати у побуті, взаєминах між людьми; розвивати у дитини дошкільного віку прагнення самостійно творити красу, реалізовувати свої задуми оскільки в образотворчій діяльності розвивається сприймання, мислення, уява.

Дослідження учених свідчать про те, що використання зображувальної діяльності в дозвіллі родини сприяє стабілізації позитивних внутрішньо сімейних стосунків, зміцненню сімейних традицій та цінностей, створенню нових [1]. Педагогічна думка учених (Л. Артемова, Н. Голота, Г. Сухорукова) зосереджена на тому, що художньо-творча діяльність дитини в сім'ї не є стихійною, для її розвитку необхідно створювати певні умови [8]. Для її налагодження та організації корисною може бути програма з дошкільної освіти «Крок за кроком в Україні». У ній передбачено зміст роботи з образотворчого мистецтва, який дитині доречніше опановувати в умовах родини. Зокрема учені радять обладнати

вдома «куточок для малювання, зручний, затишний, щоб там був папір, прості і кольорові олівці, фломастери, гуашеві фарби, пензлі, баночки для води, серветки» [7, с. 327]. Зокрема наковці рекомендують батькам заохочувати перші графічні і живописні спроби дитини; звертати увагу на красу кольорів, ліній, плям на папері; для формування інтересу до малювання використовувати прогулянки (малювання крейдою на асфальті, паличками на вологій землі, піску, снігу); просити дітей пояснювати свої малюнки, порівнювати способи їх зображення; малювати разом з дитиною [6].

Форми і методи роботи ДЗО з родинами у напрямі розвитку дітей в напрямі образотворчого мистецтва мають бути найрізноманітнішими і такими, які сприяють зближенню дітей, батьків і педагогів. Дієвими є запрошення батьків на відкриті заняття з образотворчої діяльності дітей (малювання, ліплення, аплікація, декоративна діяльність).

Важливо, щоб батьки зрозуміли, що можна заохочувати дітей до розмальовування нескладних замальовок, пропонувати дітям робити доповнення предметних чи сюжетних малюнків, при цьому звертати увагу на підбір відповідних кольорів, охайність розфарбовування. Батькам можна пропонувати милуватись разом з дитиною охайно виконаним малюнком, заохочувати, демонструвати своє задоволення її образотворчістю; залучати дитину до облаштування своєї кімнати, запропонувати прикрасити стіни самостійно розфарбованими шпалерами, розписати глиняний іграшковий посуд, намалювати килимки, доріжки, серветки; прикрасити візерунками паперовий ляльковий одяг [6].

Постійна робота з батьками вихованців сприятиме наданню родині допомоги в актуальних питаннях художньо-естетичного виховання дітей, сприятиме формуванню взаєморозуміння в колективі (маємо на увазі батьків та педагогів), обміну виховним досвідом. Таку роботу спрямовано на те, щоб сформувати у батьків педагогічне мислення, об'єктивно оцінити її та визначити оптимальні шляхи виховання та розвитку дитини. Для цього потрібні певні умови: дошкільний заклад освіти має бути відкритим для сім'ї; батьки мають право знати про наявність у дошкільному закладі освіти усіх освітніх послуг; знати про умови перебування дитини в дошкільній групі; вихователі повинні мати інформацію, яка необхідна їх для вивчення виховних можливостей сім'ї, про умови перебування дитини в сім'ї та її індивідуальні особливості; педагогам необхідно проводити спеціальну роботу, спрямовану на формування партнерських взаємовідносин з батьками. Дотримання таких умов сприятиме встановленню співпраці із батьками дітей дошкільного віку та допоможе залучити їх до різних видів і форм діяльності дітей в ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Борин Г. В. Обдарована дитина: психолого-педагогічний аспект підготовки майбутнього педагога / Науковий журнал: Освітній простір України. Випуск 8. 2016. 46-52 С.
2. Борин Г. В. Просвітницько-консультативна робота з батьками дітей раннього віку: навч.-метод. рекомендації. Івано-Франківськ, 2007. 98 с.
3. Борин Г. В. Просвітницько-консультативна підтримка батьків дітей раннього віку : навчально-методичний посібник для студентів / Г. В. Борин. – Івано-Франківськ : Лілея „НВ”, 2011. – 136 с.
4. Борин Г. В. Професійна підготовка студентів до просвітницько-консультативної взаємодії засобами педагогічної практики / Г. В. Борин // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія “Педагогіка та психологія” : зб. наук. пр. / ред. кол. Щербан Т. Д. (гол. ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2015. – Випуск 2 (2). – С. 32-26.
5. Борин Г. В. Розвиток творчості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки / Г.В. Борин // Науковий журнал: Освітній простір України. – Випуск 3. – 2014. – С. 35-39.
6. Дронова О. О. Дитячий малюнок як засіб збагачення педагогічної компетентності батьків / Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Вип.2. – Глухів, 2003. С. 45 – 50.
7. Крок за кроком в Україні: посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів / Л. В. Артемова, О. І. Кульчицька, Н. М. Голота, Г. В. Сухорукова; наук. ред. Л. В. Артемової; за ред. С. Черндиченко. Київ, 2003. 384 с.
8. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Київ, 2010. 376 с.

СЕКЦІЯ 27.

ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХІАТРІЯ

Задолінна Ольга Олегівна, здобувач вищої освіти факультету

комп'ютерних наук, студентка групи 4CS-11

Приватний заклад вищої освіти «IT Step University», Україна

ПОРІВНЯННЯ ЖИТТЯ ІНТРОВЕРТІВ ТА ЕКСТРАВЕРТІВ ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ КАРАНТИННИХ УМОВ

В умовах сьогодення всі оцінили свої можливості, роботу, на якій працюють, а також освоїли комунікацію онлайн. Здавалося б, спершу всі були раді карантину, адже це давало можливість провести більше часу разом із сім'єю, не потрібно ставати о 6 годині ранку, щоб доїхати вчасно на роботу. У всіх розпочався зовсім інший стиль життя, до якого потрібно було ще звикнути. Для когось карантинні обмеження здались одним задоволенням та мали безліч переваг, а для когось потрібна була добряча психологічна допомога після локдауну, щоб хоч трохи повернутися до стабільного емоційного стану. Отож, всі ми різні і всі ми по-різному реагували на такі умови. Даваймо розглянемо як вплинули такі зміни на життя інтровертів та екстравертів під час карантину.

Отже, пригадаймо, хто такі інтроверти та екстраверти. Екстраверти – це ті люди, яким спілкування дається легко, вони можуть знайти спільну мову з багатьма. Люди, які мають такий тип особистості досить часто працюють з клієнтами, комунікують з ними. Власне, вони й займають посади менеджера, бізнес-аналітика. Звичайно, є і негативна риса – це те, що вони спершу говорять, а потім думають, це не завжди є доречно. Зовсім протилежним типом екстравертів вважаються інтроверти, яким важко дається комунікація з оточуючими. Їм складно відкритись одразу при розмові з незнайомими, показати свій внутрішній світ. Дуже часто в людей виникає думка, що інтроверти не варті уваги, з ними нецікаво, інколи, через такі стереотипні сприйняття, навіть не беруть їх на роботу.

Ми не погоджуємося з такою думкою, адже всім відомі Алан Тюрінг – батько сучасної інформатики, Пол Аллен – співзасновник Microsoft, навіть Стіва Джобса вважають інтровертами. Насправді, за дослідженнями психологів, інтровертів вважають креативнішими за екстравертів, тому що вони черпають енергію зі свого внутрішнього світу, своїх ідей, емоцій, вражень [1].

Інколи інтровертів вважають несміливими, невпевненими в собі, людьми в яких є багато комплексів, але вони просто надають перевагу неактивному соціальному середовищу, бережуть свою енергію, проводячи свій час в тиші та у власних роздумах, як стверджує Сюзан Кейн, американська авторка книжки «Тихі люди: сила інтровертів у світі, що невпинно говорить» [3].

Але, як можна спостерігати, що попри свою нетовариськість та відлюдкуватість, якщо з інтровертами правильно спілкуватися на цікаві для них теми, то вони можуть бути дуже приємними і цікавими співрозмовниками. Також досить часто зазначають, що інтроверти не дуже балакучі, вони більше мовчать, але вони часто виявляються відданими і надійними друзями, на яких можна покластися. Та щоб потоваришувати з інтровертом, ще добряче потрібно заслужити його довіру. Інтровертів охарактеризовують як досить загадкових особистостей, в яких прихований великий потенціал. Зазначають, що в багатьох інтровертах «живе геній», але він, як правило, спить. А щоб його розбудити і дозволити йому проявити себе повною мірою, потрібно допомогти інтроверту розкрити всі свої внутрішні можливості [2]. Насправді, інтроверти є товариськими, балакучими проте – не з

усіма. До кожної людини треба мати власний підхід, аби вона змогла вам розкритися. В статті Journal of Educational Psychology стверджується, що схвалення роботи інтровертів, на відміну від критики, позитивно впливає на їх результати, у той час як на екстравертів це не впливає ніяк [4].

І тут можна згадати жарт про те, що карантин – ідеальний час для інтровертів, який є досить неправдивий щодо такого трактування. Адже, як результат – і для екстравертів і для інтровертів – це зменшення кількості соціальних контактів, що, в свою чергу, накладає негативний відбиток на обидва типи, і, водночас, це все впливає на їхню професійну продуктивність. Звісно, під карантинних обмежень екстраверти досить сильно відчували обмеження свободи пересування та нестачу спілкування, навіть не дивлячись на те, що вони це могли зробити через Zoom, Skype, телефон. Їм хотілося більше саме живого спілкування, віч-на-віч, де можна посидіти, відчувати обмін емоціями. Інтроверти такий час могли використати з користю для себе, почитати книжку, поглибити знання з хобі чи більше часу присвятити захопленню. Екстраверти ж в свою чергу не читали книг, а надавали перевагу відео, адже хоч таким чином заповнювали нестачу емоційного спілкування, коли під час такого голоду за емоціями хотілося побачити людину, а не текст.

Інтроверти хоч і швидше пристосувалися до самоізоляції і на початку навіть звикли до такого життя та ними не був врахований той момент, що перебуватимуть в таких умовах зі всією родиною чи сім'єю, а отже, часу та місця де можна було б побути на самоті та помовчати як раніше у них було вже навіть набагато менше, ніж до карантину. Інтровертам важче було повертатися до звичайного життя після жорсткого карантину. Вони вже не мали такого бажання виходити на вулицю, ще більше замикалися в собі і відчувувалися не лише від рідних, а й також від небагатьох своїх друзів. Навіть якщо інтроверти такі умови використали для того, щоб систематизувати свої справи, декому, можливо, вдалося побути на самоті, відновити свій емоційний стан все одно було важко.

Отже, після карантину і інтроверти і екстраверти потребують послуг психолога чи наставника, адже в один момент припинилось живе спілкування, командна робота тощо. Це було так званим випробуванням для обох типів після якого почали цінуватися час, проведений з рідними й друзями, а також і дорога до роботи, сама робота, професійна команда, прогулянка дорогою додому і т.д. Отож, як бачимо, карантинні умови певною мірою впливають негативно не лише на екстравертів, які хоч трохи шукають собі розваг в таких умовах, але ось інтроверти, попри думку, що вони можуть жити асоціально, ще гірше почали втрачати мотивацію та запал до виконання роботи, навчання.

Тому, неважливо, до якого типу ми відносимся, адже, якщо відчувається проблема гармонії з собою, своїм внутрішнім балансом із зовнішнім світом – не варто зволікати чи боятися прохати поради у тих людей, думка яких для вас важлива чи надихатиме. В кого ж немає таких, то варто звернутися до кваліфікованого психолога, щоб надав кілька порад чи пояснив вам, чому саме так відбулося і ви самі знайдете шлях вирішення проблеми, яка вас турбує. Головне – не замикатися в собі, якого б типу ти не був, адже на світі ще стільки всього цікавого.

Список використаних джерел:

1. Завальнюк, Є. К. & Уманець, О. О. (2019). *Інтроверти та екстраверти серед видатних діячів IT*. Вилучено з: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/mn/mn2019/paper/viewFile/8058/6735>.
2. Туз, К. (2020). *Інтроверт, екстраверт і амбіверт: що означають ці типи характеру*. Вилучено з: https://lifestyle.24tv.ua/hto_takiy_introvert_ekstravert_ambivert_shho_znachat_tipi_harakteru_n1337590.
3. Кейн Сьюзен (2016). *Сила інтровертів. Тихі люди у світі, що не може мовчати*. Київ: Наш формат.
4. Geoffrey James (2018). *9 Reasons CEOs Should Hire Introverts*. Вилучено з: <https://www.inc.com/geoffrey-james/9-reasons-ceos-should-hire-introverts-not-extraverts.html?cid=hmsub2>.

Наджога Роман Васильович, магістрант кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет, Україна

Науковий керівник: Фурман Анатолій Васильович, д-р. психол. наук, професор,
завідувач кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет, Україна

СОЦІАЛЬНА ДІАГНОСТИКА ЯК ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ У СФЕРІ УПРАВЛІННЯ

Соціальна діагностика за своєю сутністю завжди є діяльністю із вивчення і встановлення реального стану окремого об'єкта дослідження та керівництва ним з допомогою використання методів і засобів соціологічного дослідження. Основна мета такої діагностики – виявлення соціального змісту чинників, які діють в економічній, політичній, виробничій, психологічній, демографічній, правовій та інших сферах суспільного життя. Ці тенденції, важелі і настанови, які виражені в соціальних показниках, дають засадову базу для подальшого розвитку процесу соціального управління, важливим компонентом і необхідною складовою частиною якого є соціальна діагностика як різновид експериментування.

І все ж цим соціальна діагностика не обмежується. В її завдання входить встановлення стану соціальної організації та визначення її розвиткової якості. А це дуже складний соціально-дослідницький процес, який вимагає високого професійного рівня самого діагноста. Досвідчений лікар, скажімо, ставить діагноз так: він бере зібрані показники протікання хвороби пацієнта за основу. Далі порівнює їх із нормативними, стандартними для даної людини. Якщо побачить, що тиск відхиляється від норми, то починає ретельніше опрацьовувати дані. Соціолог-діагност також на основі показників стану соціального об'єкта робить свій висновок. Як і лікар, котрий, подивившись на діагноз, робить узагальнення про хворобу пацієнта, так і соціальний діагност висновує, що цей колектив згуртований, ця група на межі конфлікту; цей керівник не відповідає своїй посаді, дана соціальна організація знаходиться під впливом внутрішнього соціального напруження, що він повинен з'ясувати спільно із її керівниками. Це все має виявити дослідник після отримання всіх запланованих даних про стан конкретного соціального об'єкта. Очевидно, що встановлення такого діагнозу вимагає значно більшої кількості статичних і динамічних показників, ніж відповідної низки показників у хворої людини.

У системі соціального управління існує сукупність засадничих складових, що вактуальнують виняткове місце соціальної діагностики у процесі такого управління (див. [дет. 1]).

1. Соціальна діагностика – це соціальне експериментування, аналітична частина дослідження процесу управління і власне його компетентного здійснення.

2. Соціальне прогнозування – це дослідження можливих шляхів розвитку соціального процесу і, власне, керівництво ним. Розглядаються різноманітні стани досліджуваного об'єкта у разі прийняття (або неприйняття) різних організаційних та інших заходів у подальшому соціальному управлінні.

3. Соціальне проєктування – опрацювання різних шляхів досягнення поставленої мети, що передбачає остаточне вирішення всіх завдань матеріального і морального, виховного та ідеологічного, політичного характеру. У цій частині соціального управління остаточно встановлюються цілі діагностичного дослідження.

4. Соціальне планування – це організаційна документація з указівкою термінів виконання, виконавців, матеріальних ресурсів, які повинні бути залучені для досягнення мети на базі соціальних діагностичних даних.

5. Дія управління – активізація робочої сили, коли починають приводиться в рух матеріальні й особові ресурси, тобто настає те, що ще К. Маркс абсолютно чітко визначив як «виробництво», яке є фактичною взаємодією матеріальних та особових сфер.

Вочевидь кожна складова соціально-управлінської діяльності має свою внутрішню структуру, яка включає неодмінний контроль за ходом реалізації її функцій і завдань. Так, якщо здійснюється соціальне проєктування, то кожна його деталь обов'язково контролюється. Контроль – постійно діюча функція соціального управління, незалежно від об'єкта і суб'єкта управління. Як тільки порушується дана функція, негайно відбуваються збої, а також можливі й руйнування самого об'єкта. Отож насправді будь-який етап може бути перерваний без яких-небудь наслідків для окремого об'єкта управління. Проте, якщо почався рух матеріальних і особових ресурсів, то об'єкт обов'язково починає на собі випробовувати управлінські дії, тобто він починає змінюватися у бік запланованих параметрів (або в бік спотворення у разі нечітко виконаних попередніх етапів).

Соціально-психологічні відносини наявні на всіх етапах розвитку соціального управління, але безпосереднє керівництво відрізняється від всіх попередніх тим, що вони здійснюються в умовах зміни об'єкта впливу, тому вони мають найістотніше значення в загальному процесі соціального конструювання груп і колективів. Будь-який прогноз, навіть найточніший і науково обґрунтований, – це лише розпізнавання процесу розвитку подій, вказівка на кількісні величини і якісний стан соціальних змін, визначення напрямку цих змін, але не виправлення порушень у розвитку, не лікування хвороби, не виправлення технічних засобів чи умов проживання.

Почасти діагностиці, в тому числі соціальній, додають розширеного витлумачення і значення, що не належить їй, включають у неї те, що повинно входити, і фактично входить, у сферу інших складових частин соціологічної науки і практики соціального управління. Зазначимо, що діагностика – це лише фіксація існуючого наявного стану справ і ретельне його вивчення певними інтелектуальними засобами. У зв'язку з цим С.Ф. Фролов пише, що «увесь процес управління об'єктивно вибудовується в чіткому порядку, а саме аналітична частина управлінської діяльності, прогнозування, проєктування, планування і власне управління як документально наказова робота і соціально-психологічна взаємодія керівників і підлеглих. Кожна з цих частин складає необхідний структурний компонент взаємодії. Незначна за масштабами і часом взаємодія обов'язково включає всі ці елементи, навіть, якщо учасники цієї взаємодії не знають цього, або просто не розуміють. Від цього об'єктивність нікуди не дівається, тільки підвищується або знижується ефективність управління залежно від його чіткості» [1, с. 34].

Загальновідомо, що правильний діагноз (правильне визначення всіх найскладніших показників у військовому, скажімо, протистоянні) може надалі привести до перемоги навіть над більш сильним супротивником і, навпаки, якщо діагноз був неправильним – призведе до поразки. Безумовно, на всі подальші людські дії діагноз чинить первинний істотний вплив. Медицина давно знає, що тільки правильний діагноз може зумовити весь подальший успішний процес лікування хворого. Перш, ніж робити операцію, проводиться тривалий анамнез, ставиться аргументований діагноз, тільки після цього переходять до прогнозування інших елементів діяльності.

Соціальний діагноз повинен дати відповіді на питання: «що було?», «як було?», «як є?». Але як тільки виникає питання: «а як буде?», то це вказує на перехід до інших компонентів управління. Проте діагноз – не застигла стадія чи раз і назавжди встановлена і незмінна. У процесах організації, керівництва управління всі елементи знаходяться в постійному русі, діагноз перевіряється, приводиться в аналітичний порядок вся наявна інформація, тому слушно робляться зміни в діагнозі у зв'язку з неточностями, помилками, змінами умов аналізу.

Отже, соціальний діагноз – це зведення сукупності показників на даний конкретний момент стану досліджуваного соціального об'єкта. Його встановлення – складний дослідницький процес, у якому діють як об'єктивний, так і суб'єктивний чинники. Варто тільки визначити суб'єктивно певні точки відліку за різними принципами і картина соціального явища поставатиме по-різному. Оцінює систему наявних показників соціолог-дослідник, від якого, як від суб'єкта дослідження, багато що залежить. Це означає, що його кваліфікація накладає свій відбиток на результати соціального обстеження, тобто на встановлення конкретного діагнозу стану конкретної соціосистеми (див. [2]). До прикладу, якщо уявити собі, що продуктивність праці в якійсь сфері становить величину A , яка може бути розцінена як висока. Але якщо порівняти її з минулим якимось періодом A_1 , то виявиться, що відбулося падіння продуктивності, оскільки A менше A_1 . Або, скажімо, мовиться про демографічні показники. Тривалість життя жінок в Україні в середньому 73,5 років. Порівняно із початком минулого століття, коли цей показник відповідав 35 рокам і порівняно з чоловіками в даний час – 61 рік. Але, якщо порівняти з японкою, яка живе в середньому 80 років, це, звісно, мало.

Список використаних джерел:

1. Фролов С.Ф. (2002). Социальная диагностика: тезисы курса лекцій. Москва: МГСУ.
2. Фурман А. В., Яськів П. (2013). Об'єкт, предмет, методи і засоби соціальної діагностики. *Вітакультурний млин*. Модуль 15. 23–32.

Мельник Тарас Мирославович, магістрант кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет, Україна

Науковий керівник: Фурман Оксана Євстахіївна, д-р. психол. наук, професор,
 професорка кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЛЮДИНИ

Нинішня постіндустріальна соціогуманітаристика, що ґрунтується на принципах «раціональності», споживацького існування, пріоритеті матеріальних цінностей над духовно-моральними, протистоїть природі, екологічній системі, а одночасно й самій людині, спрямовуючи її світогляд у напрямку егоцентризму. Глобальна екологічна криза гостро ставить питання виживання людства, змушує суспільство переглянути результати діяльності у системі стосунків «людина – природа».

За висловом В.П. Зінченко, свідомість людини розвивається усередині культурного цілого, у якому кристалізовано досвід діяльності, спілкування і світосприйняття, який індивіду необхідно не тільки засвоїти, а й побудувати на його основі власний досвід [1]. Саме тому виокремлюються наступні властивості екосвідомості: соціальний характер, зумовленість символікою, знаками, в тому числі вербальними засобами мовлення, саморефлексією, внутрішнім діалогізмом, предметністю і натуртрадиціоналізмом.

Екологічна свідомість особистості не є сталим конструктом. Вона змінюється згідно з законами психічного розвитку. Одночасно з розвитком особистості та її свідомістю відбувається й розвиток її стосунків з навколишнім світом.

В онтогенезі суб'єктивного ставлення до природи науковці виокремлюють два етапи. Перший етап, який психологи називають «суб'єктною ерою», характеризується переважанням суб'єктного сприйняття природних об'єктів, існуванням стосовно них «суб'єктної установки». Він охоплює дошкільний, молодший шкільний, молодший і середній підлітковий вік. Другий етап («об'єктна ера») характеризується переважанням об'єктного сприйняття природних об'єктів й існуванням «об'єктної установки» стосовно них. Він охоплює собою старший підлітковий, юнацький вік і дорослість (за Т.М. Яблонською).

Науковці виокремлюють індивідуальну та групову специфіку екосвідомості. Індивідуальна екологічна свідомість відображає те життєве середовище, в якому існує окрема людина, трансформується через суб'єктивну практику соціоекосистеми взаємодії кожного індивіда в процесі його життєдіяльності. Групова екологічна свідомість не є простою сумою окремих індивідуальних екосвідомостей, а набуває якісно нові тенденції, напрями розвитку, що характерні для цілої групи, спільноти, нації. Вчені виокремлюють також суспільну та масову форми екологічної свідомості. Саме колективна екологічна свідомість за В.І. Вернадським і П. Тейяром де Шарденом зумовлює розвиток духовної сфери Землі (її ноосферу) та спрямовує її по еволюційному шляху. Вивчення суспільної екологічної свідомості дає змогу виявити культурно-історичні джерела становлення її сучасного типу та характеристики соціально-психологічного контексту, в якому формується Я конкретної особистості.

Сучасна екологічна криза становить загрозу не лише для матеріального аспекту земної життєвої потенції, а й для ідеального світу, та є прямим наслідком занедбаного стану духовності сучасного людства. Відродженням духовного змісту у стосунках системи «людина – природа» займаються зарубіжні екологи та прихильники глибинної екологічної соціогуманітаристики.

Глибинний екологічний погляд передбачає створення психоемоційного погляду на себе крізь призму системи, частиною якої людина вважає себе [6]. Такою системою науковці вбачають ноосферу Землі, яка сама є частиною «гармонійного Всесвіту». Усе людство і кожен окремий індивід є долученими в циклічні процеси природи і внаслідок цього залежними від них. Глибинна екологічна свідомість є духовним типом свідомості, при якому індивід відчуває свою приналежність до безперервності та гармонії процесів, що відбуваються на планеті Земля, яка є частиною всеосяжного Космосу [3].

Психологічними механізмами глибинної екологічної свідомості є актуалізація особистої причетності людини до об'єктів природи, ситуацій, обставин, у яких вона знаходиться; проекція особистих станів на природні об'єкти через ототожнення себе з ними (співпереживання), а також переживання особистих емоцій та почуттів з приводу стану природних об'єктів (співчуття); самоаналіз людиною своїх дій та вчинків; побудова стратегій взаємодії у системі «людина – природа» з погляду їх екологічної свідомості – це система уявлень про світ, для якої характерними є відсутність протиставлення людини і природи, сприйняття природних об'єктів як рівноправних суб'єктів (згідно із С.В. Шмалеем). На підґрунті цього типу формується гармонійна екологічна свідомість сучасної особистості й удосконалюється її духовно-творчий потенціал.

Екологічна свідомість розглядається як результат відображення людьми екологічних умов життя та відносин між суспільством і природою у вигляді екологічних теорій, ідей, уявлень, які зумовлюють здатність особистості до прогностичної діяльності, що спрямована на навколишнє середовище [2;4]. Ці екологічні теорії, знання й уявлення відображають певне ставлення особистості до природи в дану історичну епоху. Саме сформований тип екологічної свідомості визначає поведінку людей по відношенню до природи та зумовлює її світоглядні орієнтири.

Водночас, О.Л. Вернік, В.І. Медведєв, А.М. Львовчикіна, О.С. Мамешина, В.О. Скребець та інші вивчають екологічну свідомість особистості, розглядаючи людину як елемент екосистеми, що має здатність до усвідомленої активності у цій системі та, розвиваючись при цьому, актуалізує зміни і в оточуючому її середовищі. Саме тому закономірним є той факт, що в їх визначення екологічної свідомості є включеними положення про пізнання людиною самої себе як елемента екологічної системи, про відображення свого внутрішнього світу, рефлексії щодо місця і ролі людини в світі Природи та здатність до саморегуляції в результаті такого відображення.

Ідею нерозривного взаємозв'язку людини з природою, в якому активним суб'єктом є кожен індивід, впроваджують у своїх працях видатні діячі різних галузей науки: історик Л.М. Гумільов, філософ М.Р. Шагіяхметов та інші. При цьому від рівня розвитку свідомості людини «залежить стан усієї системи. Постійний розвиток людини закономірно призводить до змін рівня взаємодії з природою» [5, с. 33-34].

Спираючись на положення С.Л. Рубінштейна про те, що свідомість – це єдність знання і переживання, що у власному внутрішньому змісті визначається за допомогою свого ставлення до об'єктивного світу, М.К. Романова розглядає ставлення людини до природи однією зі складових компонентів її екологічної свідомості. Екологічна свідомість репрезентується в системі різноманітних ставлень людини до навколишнього світу, що зумовлює та детермінує її поведінку і діяльність на основі саморефлексії. Об'єктивний зв'язок природи і потреб людини знаходять відображення в особистісному внутрішньому світі, забарвлюється ним і набуває певного ступеня значущості. Через це практично будь-яке ставлення до природи набуває своєрідності суб'єктивного ставлення. Саме особливості суб'єктивного ставлення особистості до світу наповнюють простір взаємозв'язків у системі «людина – природа» певним змістом. Якісні характеристики цього змісту відображають духовний аспект свідомості особистості.

Список використаних джерел:

1. Зинченко В.П. (1991). Миры сознания и структуры сознания. *Вопросы психологии*, (2), 15–36.
2. Дерябо С.Д. (1996). Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: «Феникс».
3. Лучанська В.В. (2011). Методологічні підстави теоретичного аналізу екології культури в інформаційному суспільстві: монографія. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет. (с. 169-195). Бібліогр.
4. Панов В.И. (2004). Экологическая психология. Опыт построения методологии. Москва: Наука.
5. Шагиахметов М.Р. (2009). Основы системного мировоззрения. Системно-онтологическое обоснование. Москва: КМК.
6. Юрченко Л.І. (2009). Екологічні цінності в структурі екологічної свідомості й екологічної культури. Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. праць / Гол. ред. В.В. Лях. Вип. 78. Київ. 229-237.

Цігельман Яель Давидівна, Здобувач вищої освіти філологічного факультету
Донецький національний університет імені Василя Стуса, Україна

Науковий керівник: Пузь Ірина Володимирівна, доцент, доцент кафедри психології
Донецький національний університет імені Василя Стуса, Україна

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Гендерна ідентичність у наш час є досить популярною і актуальною темою для дослідження. Процес становлення особистості часто зумовлюється низкою соціальних та гендерних стереотипів щодо її статі. Уявлення як про жіночність, так і про мужність потребують трансформацій і набуття нового змісту. Загальновідомо, що в нашій країні жінок завжди сприймали, як берегинь традицій, культури й сімейних цінностей. Особливо відзначають образ жінки, як матері, вважаючи саме цю роль найважливішою для жінки. Чоловіків же зазвичай вважають мужніми захисниками країни, родини, жінки й дітей. Вони повинні бути володарями сім'ї, приймати всі відповідальні рішення та бути строгою опорою.

У сучасних умовах спостерігається трансформація патріархальних установок та стереотипів, адже жінки все частіше проявляють активність і беруть участь у різних сферах суспільного життя, які тривалий час було прийнято вважати виключно «чоловічими». Чоловіки своєю чергою також проявляють незгоду з тим, що за ознакою статі вимушені мати значно більше обов'язків і відповідальності й виконувати важку, іноді небезпечну роботу.

Досліджуючи феномен гендерної ідентичності, важливим є розуміння змісту понять ідентичність загалом. Поняття «ідентичність» прийнято розглядати як одну з найбільш важливих характеристик людини, яка робить особистість автономною, зберігає її цінність, образ «Я», характер, індивідуальні особливості й поведінку. Ідентичність допомагає зберігати психічне здоров'я особистості [6].

Іншими словами, ідентичність – динамічне утворення, почуття самоототожнення, власної істинності, повноцінності та усвідомлення особистістю причетності до світу інших [8].

Гендерна ідентичність – це аспект самосвідомості особистості, який пов'язаний з усвідомленням і відчуттям людиною себе як представника певної статі [10].

Гендерна ідентичність являє собою особливий вид соціальної ідентичності, який формується з народження людини й описує переживання людиною себе як певної особистості. Одним із завдань гендерної ідентичності є усвідомлення людиною її статевої приналежності [9]. Відзначають, що гендерна ідентичність залежить не від біологічних даних людини, а від соціальних чинників [1].

Вивченням гендерної ідентичності присвячені роботи таких дослідників, як С. Бем, М. Мід, І. Кон, Т. Говорун, О. Вейнінгер, М. Петрушкевич, Н. Хамітов та інші. Про актуальність даної тематики свідчить численні дослідження у межах психології, соціології та інших науках.

Гендерну ідентичність можна розглядати з трьох точок зору: біполярної, андрогінної та мультиполярної (І. С. Кльоцина, І. С. Кон, Л. Н. Ожигова). Серед названих теорій мультиполярна розглядає існування безлічі типів гендерної ідентичності. Інші ж передбачають виділення основних компонентів гендерної ідентичності, а саме біологічної статі, маскуліності, фемінності, андрогінності особистості.

Згідно дослідженням С. Томпсона, у ранньому дитинстві гендерні ролі розвиваються в трьох напрямках [3]:

- дитина дізнається про існування двох статей;

- дитина включає себе до однієї з них;
- дитина проявляє форми поведінки, залежно від вибору статі.

Підлітковий вік є найважливішим у формуванні гендерної ідентичності. На основі цього можна сказати, що зріла гендерна ідентичність є статусом людини, що досягла стабільного визначення себе як чоловіка чи жінки та сприймає себе шляхом гендерної поведінки.

Підлітки активно орієнтуються в нормах та стереотипах, характерних для їхнього оточення. Позитивною тенденцією є те, що в сучасних умовах дівчата частіше обирають образ сильної, незалежної жінки, хлопці також по-різному ставляться до питань з гендерної ідентичності [5]. Провідну роль у гендерній поведінці має гетерогенне середовище підлітків. У них може зростати нетерпимість до нетипових дій для їхньої статі. Це зумовлюється гендерною інтенсифікацією, тобто посиленням статевих відмінностей, що пов'язане з підвищеною потребою дотримуватися гендерних ролей [2]. Крім того, на гендерні установки й стереотипи впливають субкультури, кумири, ЗМІ, потреба в довірливих у близьких стосунках та прийнятті. Це призводить до необхідності в опануванні статевої ролі [6].

Про певні особливості прояву гендерної поведінки підлітків говорив у своїх дослідженнях І. Кон [7]:

1. Поділ любові й сексу. Це означає, що зазвичай підлітки виокремлюють у своєму розумінні об'єкти кохання й еротичних фантазій. Тобто образ любові не має сексуального підґрунтя, а от сексуальні об'єкти, навпаки, не мають більше ніяких характеристик. Часто такі думки з'являються внаслідок стереотипах, показаних у ЗМІ, інтернеті, мас-медіа, порнографії тощо.

2. Експериментальний характер підліткової сексуальності. Це означає дослідження підлітком своїх сексуальних здібностей, що часто може відхилятися й засуджуватися.

3. Масова мастурбація. І. Кон визначив, що це явище може мати побічні ефекти, як-от відсутність комунікативного початку, почуття провини в підлітка через психологічні установки та фантазії про нереалістичний образ ідеального сексуального досвіду.

4. Гендерні взаємини як ознака подорослішання. Як відомо, часто підлітки надають велику перевагу думці однолітків та заражаються їхнім настроєм. Можна це пояснити через так звану «епідемію закоханості», коли в шкільному класі з'являється пара, а згодом весь клас починає закохуватись. Це в даному випадку є одним із засобів самоствердження, як і сама інтимна близькість.

5. Поширеність гомоеротичних почуттів. Цей пункт пояснює, що підліткам потрібні сильні емоції й прихильності, проте вони через власну незрілість ще нездатні до стосунків з особами протилежної статі. Саме це може спричиняти гомосексуальні контакти й почуття.

Як зазначають Б. Поршнев та Г. Андреева, в підлітковому віці має важливе значення принцип «ми» і «вони». Так, гендерна ідентичність формується завдяки почуттю в підлітків приналежності до своєї статі та через прояв статевої поведінки [4]. Також даний принцип навпаки може призвести до дисоціації між статтю та реальним гендером особистості.

Старший шкільний вік характеризується когнітивним дисонансом. Він полягає в тому, що зазвичай старші школярі мають фемінну перевагу в емоційності та маскулінність у когнітивній сфері. Саме в цей час на школярів активно діють гендерні стереотипи, які можуть бути руйнівними й водночас формувати стосунки між статтями [4].

Висновки. З огляду на стислий опис можна сказати, що є досить багато різних поглядів на формування й розвиток гендерної ідентичності є достатньо складний процес, який зумовлений низкою чинників. На даний момент немає чітко окресленої єдиної концепції щодо цього явища. Виникнення порушень у процесі формування гендерної ідентичності виступає серйозним чинником для благополучного функціонування особистості.

Список використаних джерел:

1. Алексеева А.В. Психологічна стать як чинник становлення особистісної ідентичності у юнацькому віці: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2006. 19 с.
2. Говорун Т. В. Гендерна психологія: Навч. Посібник \ Говорун Тамара Василівна, Кікінеджи Оксана Михайлівна. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. — 307с.
3. Горностай П.П. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. Основи теорії гендеру. Київ : К.І.С., 2004. С. 132–156.
4. Горностай П.П. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. К.: К.І.С., 2004. С.132-156.
5. Городнова Н.М. Соціально психологічні чинники становлення статево-рольової ідентифікації підлітків: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ Київський міський пед. ун-т. ім. Б.Д. Грінченка. Київ. 2006. 22 с.
6. Донець А. А. Особливості формування гендерної ідентичності особистості у підлітковому віці / А. А. Донець // Молодий вчений. - 2014. - № 7(2). - С. 162-164. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2014_7\(2\)__44](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2014_7(2)__44).
7. Кон. И.С. Подростковая сексуальность на пороге 21 века. URL: <http://sexology.narod.ru/book> (дата звернення: 26.02.2021).
8. Микляева А. В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования : монография / А. В. Микляева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 347 с.
9. Права людини, сексуальна орієнтація та гендерна рівність : навчальний посібник / А. А. Герц. Київ, 2018. 326 с.
10. Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. - К. : Науковий світ, 2007. - 274 с. - Бібліогр.: с. 273-274. - ISBN 978-966-675-512-7.