

Міністерство освіти і науки України
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ
У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ :
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЗБІРНИК**

Випуск 4

Прилуки — 2016

УДК 378.147
ББК 74.00

Теорія і практика сучасної освіти у ВНЗ I-II рівнів акредитації : науково-методичний збірник.

Редакційна колегія:

Мельничук Оксана Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчально-методичної роботи Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка;

Кочерга Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії викладачів педагогіки та психології Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка;

Видання призначене для викладачів педагогічних ВНЗ I-IV рівнів акредитації, працівників органів управління освітою, у підпорядкуванні яких перебувають ці заклади, представників наукових установ, громадських організацій, науковців, студентів, інших осіб, яких цікавлять питання діяльності педагогічних коледжів, училищ в Україні на сучасному етапі.

Матеріали друкуються в авторській редакції мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за їх зміст, достовірність поданих фактів, цитат, власних імен, статистичних даних тощо.

Редактори збірника не завжди поділяють погляди авторів.

Усі права захищені. При використанні матеріалів збірника посилання на джерело є обов'язковим.

ЗМІСТ

Теорія і методика професійної підготовки у сучасних коледжах, училищах

Горбач Микола. Гра на музичному інструменті – важлива складова музичного виховання

Нечай Олександр. Активізація навчальної діяльності студентів на заняттях з креслення засобами графічних завдань.....

Пастушенко Наталія. Розвиток рефлексивних умінь у студентів як складової готовності до педагогічної діяльності

Радченко Олександр. Методика викладання креслення як важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання

Севрук Людмила. Індивідуалізація процесу навчання як основа ефективного засвоєння програмового матеріалу на заняттях з гри на музичному інструменті

Терещенко Тетяна. Роль електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх учителів технології

Фалько Людмила. Інклюзія – сучасний напрям української освіти

Федоренко Станіслав. Роль народознавства у підготовці фахівців в умовах ВНЗ

Педагогічний супровід становлення майбутніх фахівців у ВНЗ I-II рівнів акредитації

Бондаренко Ірина. Ейдотехніки, мнемотехніки та ігротехніки як ефективні методи вивчення іноземних мов, зокрема англійської

Гришко Татьяна. Синтаксические упражнения как средство формирования коммуникативно-речевых умений в процессе развития речи студентов

Демешко Сергій. Мультимедійні презентації як засіб підвищення ефективності вивчення легкої атлетики з методикою викладання.....

Євсєєва Ольга. Веснянкові пісні Великодня – свята звичаєвої культури українського народу як один із факторів подолання оздоровчої кризи

Кумейко Галина. До проблеми аналізу підручника з математики для 1 класу.....

Лисенко Олена. Ерудована інтелігентність поезії Ігоря Римарука (Методні рекомендації щодо вивчення творчості поета-постмодерніста).....

Скорик Юлія. Український народний танець як засіб патріотичного виховання студентів

Терещенко Тетяна. Фразеологізми в стилістичному мовному розмаїтті творів української літератури (на прикладі новелістики Василя Стефаника)

Ярова Любов. Творчі завдання з фізики як засіб формування особистісних компетентностей студентів

Кращий педагогічний досвід у галузі професійної діяльності майбутніх фахівців

Бусленко Світлана. Проведення майстер-класу на заняттях образотворчого мистецтва

Войтенко Світлана. Лексико-семантичний аналіз фразеологічних одиниць української мови зі словами-зоосимволами.....

Груленко Валентина. Екологічне виховання молодших школярів

Іваненко Світлана. Розвиток критичного мислення на заняттях світової літератури

Карен Світлана. Психологічні особливості розвитку мислення дітей п'ятого року життя

Кочерга Ольга, Брязкало Катерина. Формування культури поведінки першокласників через театралізовану діяльність

Кочерга Ольга, Силенко Людмила. Формування мотиваційної готовності дітей шестилітнього віку до шкільного навчання.....

Легецька Віра. Використання ідей В.О.Сухомлинського у моральному вихованні молодших школярів

Миненко Любов. Ігрові технології на уроках природознавства в початковій школі

Мосціпан Валентин. Вивчення мотиваційної сфери старшокласників до занять фізичною культурою

Пащенко Олег. Використання інформаційних технологій у процесі вивчення англійської мови (на прикладі уроку в 6-му класі з теми «Покупки»)

Романовська Тетяна, Нагорна Валентина. Динаміка моторного розвитку дітей різного віку

Ткаченко Людмила. Урок доброти «Добро звершай та нагороди за це не вимагай»

Ходак Тетяна. Урок доброти «Уявна мандрівка в країну доброти»

Цапенко Катерина. Демонстраційний хімічний експеримент при вивченні розділу «Металічні елементи і їх сполуки».....

Череп Василь, Череп Андрій. Проектно-технологічна діяльність в процесі трудової підготовки учнів

Науково-дослідна діяльність студентів: результати творчого пошуку

Бульба Тамара, Пилипченко Тетяна. Символіка кольорів у поетичній творчості Тараса Шевченка

Гурик Віра. Проблема авторства «Слова про похід Ігорів»

Дем'яненко Крістіна. Використання проблемних ситуацій на уроці «Основи здоров'я»

Ільченко Владислав. Ретроспективний аналіз розвитку тренінгових технологій.....

Клименко Ліна. Особливості формування сенсорної сфери дошкільників засобами сучасних новітніх технологій

Корнієнко Анжела. Диференційований підхід до виховання дітей старшого дошкільного віку (статеве виховання)

Кравченко Андрій. Використання комп'ютерно-орієнтованих технологій проектування виробів матеріального виробництва вчителем трудового навчання

Кучерявець Марія. Іван Франко – перекладач класичної літератури.....

Ляльченко Олена. Спілкування як засіб соціалізації дітей дошкільного віку.....

Середіна Вероніка. Жіночі образи в сентиментальній прозі Г.Квітки-Основ'яненка

Попович Ангеліна. Творчість мандрівних дяків як предтеча нової літератури

Радченко Вікторія. Книга для дітей в Україні: до проблем якості пізнавальної книги.....

Тарасюк Анастасія. Залучення учнів сільської малокомплектної школи до проектної діяльності

Ухань Ольга. Переваги використання вільного програмного забезпечення у початковій школі

Ушкаленко Світлана. Формування екологічної культури молодших школярів у процесі вивчення природознавства

Чепінога Марина. Дидактична гра у початковій школі при вивченні природознавства: витоки, особливості

Чепель Ірина. Розвиток уяви дітей дошкільного віку: історико-педагогічний аспект

Чумак Ольга. Інтегрований підхід до організації уроку у малокомплектній школі.....

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У СУЧАСНИХ КОЛЕДЖАХ, УЧИЛИЩАХ

ГРА НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Микола Горбач,
викладач музики,
Ржищівський гуманітарний коледж*

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, який надає естетичного забарвлення духовному життю людини. Характерною ознакою нашого часу є зростання ролі музичного мистецтва в суспільстві. Однією із форм відображення реальної дійсності є музика, яка завжди нерозривно пов'язана з навколишнім життям і тому має постійний вплив на методи навчання та виховання студентської та учнівської молоді. Як навчальний предмет і як мистецтво музика несе в собі потужний заряд духовної енергії, здатний впливати на людську особистість. Саме музика спроможна від покоління до покоління передавати гармонією звуків, мелодій загальнолюдські цінності, позитивно впливати на світогляд, інтелект, творчі здібності вихованців. Заняття музики в умовах демократичної незалежної держави формують оптимістичні настрої у юнаків та дівчат, викликають радість спілкування зі світом прекрасного, збуджують патріотичні почуття.

Першочерговим завданням предмету «Музичне виховання з методикою» є виховання у студентів засобами мистецтва національної свідомості, приналежності до свого роду, української нації. На заняттях з музичного виховання студенти опановують теоретичні та методологічні основи музичного навчання та виховання, які впроваджуються в загальноосвітній школі, дізнаються про інноваційні методи активного залучення учнів до музики, ознайомлюються з передовим досвідом учителів-практиків. Викладачі акцентують увагу студентів на тих моментах навчального процесу, котрі особливо близькі майбутнім учителям початкових класів, підкреслюють спрямованість музичної роботи на формування моральних якостей, виховання естетичних почуттів школярів. Звідси випливають високі вимоги до підготовки студента як керівника різноманітних видів дитячої діяльності, зокрема музичної. Тому для удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів у коледжі обов'язковим є заняття з навчання гри на музичному інструменті: баяні, фортепіано, акордеоні.

Уміння грати на музичному інструменті має велике значення у роботі вчителя початкових класів загальноосвітньої школи. Студенти коледжу отримують необхідні уміння та навички для удосконалення музично-естетичного виховання школярів засобами музики. Навчання гри на музичному інструменті розкриває широкі можливості у підготовці студентів до музичного виховання школярів.

Специфіка навчання гри на музичному інструменті зумовлена насамперед набуттям знань, умінь та навичок. Практика роботи на відділі підготовки вчителів початкових класів коледжу свідчить: дуже важливо, щоб студенти повірили у свої можливості, щоб у них сформувався стійкий

інтерес до навчання гри на музичних інструментах, пробудилася ініціатива, розвинулася творча самостійність і почуття відповідальності. Тому з перших занять зі студентами проводяться бесіди на тему: «Музика і життя», «Роль музики у вихованні учнів», «Розповіді про музичні інструменти», «Місце музичного інструменту в підготовці вчителя початкових класів до роботи в школі». Також доцільне використання аудіо- та відеозаписів музичних творів у виконанні провідних музикантів-виконавців, а також прослуховування п'єс, що їх демонструють студенти старших курсів коледжу. Усе це значною мірою сприяє зацікавленості студентами навчанням гри на музичному інструменті. Тут багато залежить від особистості викладача, його умінь захопити вихованців розповіддю про той чи інший музичний інструмент, розкрити притаманні йому властивості, практично проілюструвати потенційні можливості інструмента, обґрунтувати місце і значення його для майбутньої діяльності. Такі бесіди сприяють глибшому ознайомленню студентів із самим предметом «Гра на музичному інструменті», вихованню почуття відповідальності за майбутню професію.

Зміст програми «Гра на музичному інструменті» має практичне спрямування – освоєння шкільного репертуару програми «Музика» (молодші класи) та репертуару позакласної музичної роботи, а також оволодіння необхідними для цього навичками та вміннями гри на музичному інструменті.

На вивчення курсу «Гра на музичному інструменті» (баян, фортепіано, акордеон) навчальним планом відводиться по одній годині на тиждень, та досвід переконує, що на початковому етапі навчання, для роботи, про яку говорилося вище, недостатньо однієї години на тиждень. Ситуація ускладнюється ще й тим, що необхідні знання з елементарної теорії музики доводиться давати також на заняттях з музичного інструмента.

Програма «Гра на музичному інструменті» тісно пов'язана з програмою дисципліни «Музичне виховання з методикою». Засвоєння музичної грамоти, сольфеджування мелодій пісень шкільного репертуару допомагають оволодінню музичним інструментом. З метою оптимізації навчання передбачено паралельно засвоєння шкільного репертуару на уроках музики та заняттях з музичного інструмента, які сприяють активному розвитку музичного слуху, голосу, розширенню діапазону, правильній інтонації. Важливого значення набуває також формування координації між голосом та супроводом.

Зважаючи на широту завдань та обмежену кількість годин, у період навчання гри на музичному інструменті допускається різний рівень довершеності роботи над музичним твором. Окрім музичного матеріалу, який планується на складання заліку: етюдів, п'єс, пісень з шкільного репертуару початкових класів, які вивчаються самостійно, всі інші опрацьовуються студентами в плані ознайомлення.

Навчання гри на музичному інструменті передувє добір репертуару, і основою добору якого є передусім практична цілеспрямованість вивчення технічного матеріалу, музичних творів, різноманітність їх форм та жанрів. Також у процесі добору належну увагу слід приділяти вивченню пісень шкільної програми та творів для позакласної роботи в школі. Завдяки цьому підготовка спеціаліста наближається до практичних потреб школи.

Добираючи репертуар, зважаємо на рівень підготовки кожного студента, його думку щодо окремо взятого музичного твору, демонструємо

його, виконуючи на музичному інструменті з відповідним коментарем. Виходимо з того, що вчитель початкових класів повинен уміти образно та доступно розповісти про музичний твір, що вивчається, запалити інтерес, фантазію маленького слухача і виконати прості дитячі пісні і п'єси настільки високохудожньо, щоб повністю оволодіти уявленням дитини. Адже ніякий аудіозапис не може замінити в даному випадку живого виконання, тому що на дитину впливає не лише звучання, а й сам виконавець, його жести, міміка. Тому в молодших класах безпосереднє виконання творів учителем особливо бажане.

На початковому етапі навчання, коли репертуар обмежений технічними можливостями студентів, перевага повинна надаватися грі та співу невеликих творів у вправах, поспівках, легких дитячих п'єсах. Логічне усвідомлення та емоційне сприйняття невеликих творів, з яких, власне, починається навчання грі на музичному інструменті, створюють основу для легшого запам'ятовування їх мелодій, дають чітке уявлення, інакше формують музично-слухові уявлення звуковисотного руху. У тих випадках, коли в студента спостерігається недостатня координація голосу зі звучанням інструмента, доцільно застосовувати коротенькі розспівки в зручній для нього текстурі, поступово розширюючи межі голосового апарата. Якщо й надалі спів мелодійних фрагментів та одночасна гра їх на музичному інструменті даються студентів-початківцю складно, то цим видам вправ слід приділяти увагу не лише на початковому етапі занять, а й надалі.

Практична робота зі студентами переконує, що не всі вони мають яскраво виражені музично-слухові дані і недосконало володіють голосовим апаратом. Досить часто розвиток баянної, фортепіанної моторики випереджає вокальну, і студентам легше втілити свої музичні уявлення на інструменті, ніж виконати голосом.

У роботі над музичним інструментом велика увага приділяється умінню грати на слух і читати ноти з листа, що, в свою чергу, розвиває творчу ініціативу студента, його художній смак, зміцнює впевненість у своїх можливостях, сприяє удосконаленню техніки гри на музичному інструменті, і, що дуже важливо для майбутньої роботи в школі, дає змогу ознайомитися з розмаїттям музичних творів, а також сприяє підвищенню ефективності самостійної роботи студентів над музичним репертуаром.

Процес роботи над музичним твором у класі музичного інструменту – це поступове заглиблення у сутність художніх образів. Перш ніж почати роботу над вивченням п'єси, студентам рекомендується зібрати відомості про автора твору, з'ясувати особливості його доробку. Доцільно, щоб увесь зібраний студентами матеріал вміщувався в спеціально заведені і оформлені для цього папки. У них, окрім відомостей про композиторів та їх твори, мають бути зібрані лекції, бесіди, статті й замітки про музику, музикантів, новинки методичної літератури, нові збірники пісень для школярів, вирізки з газет, журналів тощо. До проходження педагогічної практики у студентів буде накопичений чималий фактичний матеріал, необхідний для навчальної та виховної роботи в школі. Таким чином вони привчатимуться цікавитись проблемою музичного виховання, збагачуватися необхідним теоретичним та практичним досвідом роботи.

Музичний розвиток студентів пов'язаний з організацією та якістю самостійної роботи. Практика показує, що через надмірне завантаження, викликане завданнями з інших дисциплін, студенти іноді не встигають

вчасно та якісно опрацювати програмовий матеріал. Тому аудиторні заняття часто перетворюються на елементарне підтягування або дублювання їхньої самостійної роботи. Методично більш важливо повсякчас розвивати самостійну роботу студентів, тому що вона є запорукою високих показників у навчанні та подальшій практичній діяльності. Систематична самостійна робота над музичними творами, технічними вправами, піснями шкільної програми може і повинна забезпечити належну індивідуальну підготовку, активність і свідомість у ставленні до майбутньої педагогічної діяльності.

Застосування вище описаних форм і методів під час навчання гри на музичних інструментах позитивно впливатиме на розвиток у майбутніх учителів музичної культури, як складової загальної духовної культури, формування основ педагогічної майстерності в сфері музичного виховання.

Література

1. Акимов Ю.Т. Школа игры на баяне / Ю.Т.Акимов. – М.: «Советский композитор», 1983.
2. Алексеев А.Д.. Работа над музыкальным произведением с учениками школ и училищ / А.Д.Алексеев. – М.: «Музгиз», 1957.
3. Басурманов А.П.. Справочник баяниста / А.П.Басурманов. – М.: «Советский композитор», 1987.
4. Ростовский О.Я.. Педагогіка музичного сприймання: Навчальний посібник / О.Я.Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997.
5. Ростовский О.Я. Методика викладання музики в початковій школі: Навч. метод. Посібник 2-ге видання; доп / О.Я.Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга. - Богдан, 2001.

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З КРЕСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ГРАФІЧНИХ ЗАВДАНЬ

*Олександр Нечай,
викладач-методист,
викладач загальнотехнічних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Невпинний поступ технічного прогресу в суспільстві тісно пов'язаний з високою графічною культурою людини. Автоматизація сучасного виробництва докорінно змінила не тільки характер трудової діяльності людини, а й відповідні вимоги до її технічної підготовки, які нерозривно пов'язані з умінями і навичками вільного читання та виконання графічних документів.

Є всі підстави стверджувати, що носієм технічного прогресу в загальноосвітній школі виступає вчитель трудового навчання. Тому його професійна підготовка повинна передбачати високий рівень сформованих графічних знань та вмінь і, як наслідок цього, – високий рівень графічної культури. Адже рівень графічної підготовки школярів безпосередньо залежить від рівня підготовки самого вчителя. Тому важливе місце в професійній підготовці вчителя трудового навчання займає вивчення ним курсу креслення.

Над різними проблемами методики навчання креслення в Україні активно працювали В.Буринський, А.Верхола, О.Джеджула, М.Козяр, В.Мошук, В.Науменко, Г.Райковська, В.Сидоренко, Д.Тхоржевський, В.Чепок, З.Шаповал, Н.Щетина, М.Юсупова та ряд інших дослідників.

Як показали дослідження, у більшості випадків заняття з креслення носять репродуктивний характер, і це є характерною ознакою того, що більшість викладачів не залучають студентів до систематичної цілеспрямованої активної практичної роботи безпосередньо на заняттях з креслення.

Активізація навчальної діяльності вимагає застосування різних методів, засобів, форм навчання, які спонукають особистість до виявлення активності. Для цього потрібна така організація процесу пізнання, за якої об'єкт пізнання був би включеним у сферу діяльності суб'єкта (студента) і діалектична взаємодія між ними створювала б передумови для виявлення активної діяльності особистості. Від того наскільки активно виявляється позиція кожного студента під час проведення занять з креслення, залежить і результативність його графічної підготовки. Тому виникає потреба широкого використання засобів активізації навчальної діяльності.

Усебічний аналіз збірників завдань з креслення Ю.Бахнова, С.Боголюбова, Б.Зініна і Б.Ройтенберга, Н.Ковальнової, Ю.Козловського, І.Кузьміної і Г.Хомутової, І.Мелешка, Р.Миронової і Б.Миронова, Л.Новичихіної, С.Розова, А.Хаскіна дав змогу встановити, що наявні збірники були розроблені понад 20 років тому і мають суттєві недоліки. Наведені у них завдання передбачають зображення морально застарілих деталей і виробів, а їх виконання у більшості випадків носить відтворюючий характер. У збірниках не забезпечується варіативність завдань і не враховується індивідуальний підхід до студентів у процесі розв'язання ними графічних завдань.

Очевидно, що активізація процесу навчання вимагає нових цікавих, різнопланових за змістом графічних вправ і завдань. Це є закономірною необхідністю в умовах сучасного технічного прогресу. Завдання, які були розроблені ще в ті часи, коли виробництво потребувало великої кількості робітників, які після закінчення навчального закладу йшли працювати на заводи і фабрики, де неодмінно зустрічалися з тими вузлами машин і механізмів, що наведені в збірниках, втратили свою актуальність. Вони не можуть бути стимулом до активності, сприяти підвищенню пізнавального інтересу, не можуть бути предметом активних мислительних операцій. Потрібно шукати нові підходи як до розробки нових завдань, так і до методики їх використання. І цих підходів може бути кілька, залежно від змісту курсу креслення.

Ми переконалися, що можливості для активізації навчального процесу на заняттях з креслення забезпечуються новими підходами до розробки графічних засобів і методики їх використання. Доведено, що результативність активізації навчальної діяльності студентів зростає, коли студенти на заняттях з креслення систематично самостійно виконують графічні завдання. Для цього самостійна робота студентів повинна розглядатися як невід'ємна складова їхньої навчальної діяльності на заняттях з креслення. Регулярно організована самостійна робота студентів на заняттях переконує в її високій пізнавальній результативності, оскільки студенти безпосередньо самі з'ясовують

сутність побудови і різноманітні взаємні зв'язки пізнаваних об'єктів. Завдання самостійної роботи повинні бути спрямовані не стільки на засвоєння та виконання окремих геометричних побудов, скільки на розв'язання графічних завдань. Уміння самостійно працювати визначають результативність і якість пізнавальної активності кожного студента, а самі ці вміння формуються у процесі навчальної діяльності на заняттях – результатом чого стає набуття графічних знань та практичних умінь і навичок.

Враховуючи викладене вище, у Прилуцькому гуманітарно-педагогічному коледжі для вивчення дисципліни «Технічне креслення» розроблено методичні рекомендації та індивідуальні графічні завдання до практичних занять, спрямовані на удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та активізацію навчальної діяльності студентів на заняттях з креслення.

Автором статті розроблено збірник з курсу, який розрахований для студентів спеціальності 5.01010301 «Технологічна освіта». Практичні заняття, передбачені в посібнику, відповідають вимогам робочого навчального плану, проводяться з підгрупами у спеціально обладнаному кабінеті.

Кожна практична робота містить короткі теоретичні відомості згідно відповідної теми, чітко окреслену послідовність її виконання та індивідуальні графічні завдання для самостійної роботи студентів.

Пропонуємо варіант практичного заняття.

Практичне заняття № 3.6

Тема заняття. Перерізи.

Мета заняття. Виконати перерізи деталей.

Короткі теоретичні відомості

Крім виглядів і розрізів на робочих кресленнях досить часто застосовують перерізи. За їх допомогою у тому чи іншому місці виявляють поперечну форму деталі. Суть цього способу наочно зображено на *рис. 1*. Для виявлення поперечної форми і глибини шпонкової канавки валик умовно розсічено площиною, перпендикулярною до його осі. Ця площина висунута і на ній видно фігуру, яка утворилася внаслідок розсічення. Щоб зобразити фігуру перерізу в натуральну величину, її повертають до положення, паралельного площині проєкції.

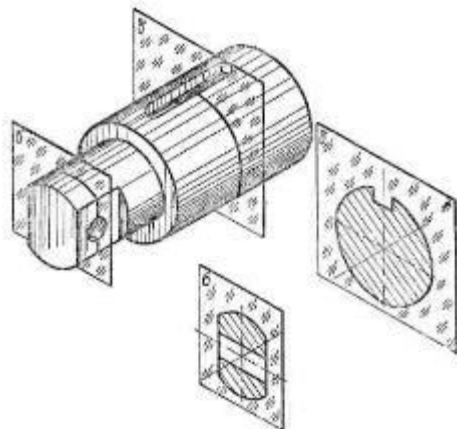


Рис. 1

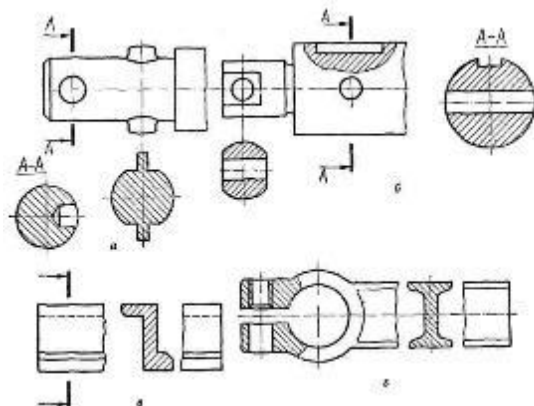


Рис. 2

Перерізом називають зображення фігури, яке утворюється при умовному пересіченні деталі однією або кількома площинами.

У перерізі показують лише те, що є в січній площині. Частину деталі, розташовану за січною площиною, у перерізі не показують.

Для утворення перерізу треба:

- у належному місці креслення провести січну площину;
- фігуру, утворену в перерізі, повернути в положення, паралельне площині проєкцій;
- на вільному місці поли креслення побудувати переріз і в разі потреби оформити його написом.

Переріз, як і розріз, є зображенням умовним. Умовність полягає, по-перше, її тому, що січну площину проводять уявно, а по-друге, в тому, що фігура, утворена в перерізі, окремо від предмета не існує, але ми її умовно відриваємо і зображуємо на полі креслення.

Перерізи поділяють на такі, що входять до складу розрізів, і такі, що існують як самостійні зображення. Останні в свою чергу поділяти, на винесені і накладені перерізи. Перерізи називаються винесеними, якщо вони виконані окремо від відповідного зображення. Їх обводять суцільною основною лінією і штрихують під кутом 45° до основного напису. Правила виконання і позначення лінії перетину, тобто сліду січної площини, ті самі, що й для розрізів.

Розглянемо деякі випадки виконання винесених перерізів:

1. Переріз являє собою симетричну фігуру, розміщену на продовженні сліду січної площини. У цьому випадку лінію перетину, що збігається з віссю симетрії самого перерізу, показують тонкою штрихпунктирною лінією без позначень буквами і стрілками (рис. 2, а, б). Так само виконують симетричні перерізи, розміщені в розриві між частинами того самого зображення (рис. 2, в).

2. Перерізом є симетрична фігура, розташована на довільному місці креслення. У цьому разі лінію перетину позначають і сам переріз супроводять написом (рис. 2, б).

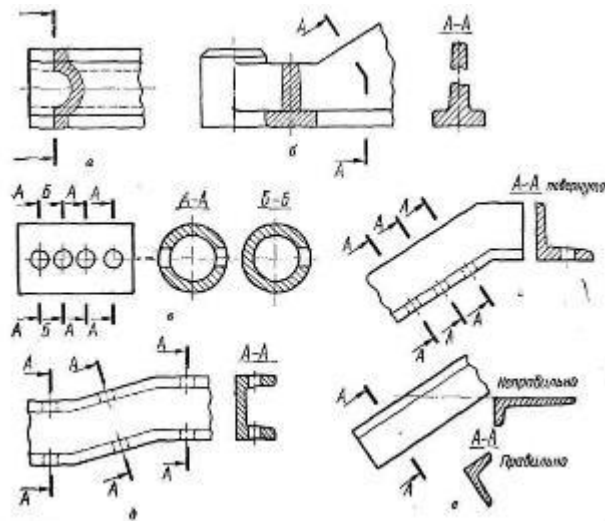


Рис. 3

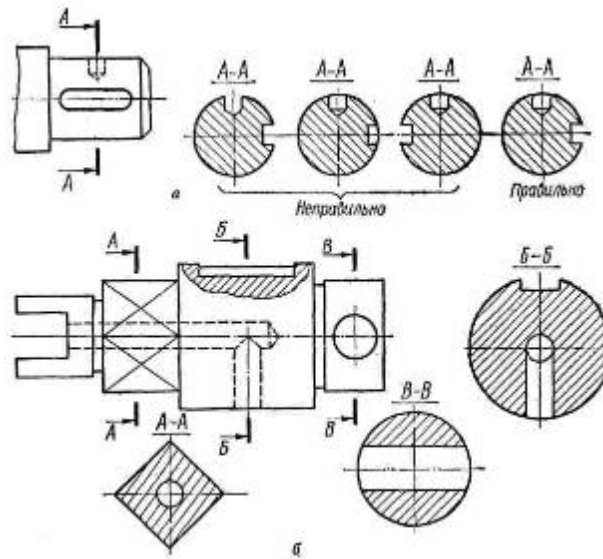


Рис. 4

3. Переріз являє собою несиметричну фігуру. У цьому випадку лінію перетину позначають і переріз супроводять написом (рис. 2, а). Коли несиметричний переріз розташований у розриві між частинами зображення, лінію перетину і стрілки проводять, але не позначають буквами і переріз не надписують (рис. 2, є).

Перерізи називаються накладеними, якщо вони розміщені на самому зображенні предмета. Накладені перерізи обводять тонкою суцільною лінією і заштриховують під кутом 45° до основного напису креслення. Буквених позначень на накладених перерізах не проставляють, а лінію перетину проводять лише тоді, коли форма цих перерізів несиметрична (рис. 3, а, б).

Винесені перерізи за своєю будовою і розташуванням повинні відповідати напрямку, показаному стрілками (рис. 2, а, б). Дозволяється розташовувати перерізи на будь-якому місці з повертанням зображення. У цьому випадку до напису додають слово «повернуто» (рис. 3, в).

Для кількох однакових перерізів, які належать одному предмету, лінії перетину позначають однією буквою і креслять лише один переріз (рис. 3, в—д). Якщо при цьому січні площини напрямлені під різними кутами, то напису «повернуто» не ставлять (рис. 3, д). Коли розташування однакових перерізів точно визначено зображенням і розмірами предмета, то дозволяється проводити лише одну лінію перетину, а в написі показувати кількість однакових перерізів, наприклад: «А—А два перерізи».

Напрямок січної площини повинен бути таким, щоб утворювались лише нормальні поперечні перерізи (рис. 3, е). Якщо в зв'язку з цим переріз виконують двома січними площинами (рис. 3, б), то його роблять не суцільним, а складеним з окремих частин.

Коли січна площина проходить через вісь поверхні обертання, яка обмежує круглі отвори або заглибини (циліндричні, конічні, кульові), то контур такої заглибини або отвору показують повністю, тобто переріз виконують як розріз, бо зображують лінії, яких немає в січній площині (рис. 3, в; 4, а). Якщо ж січна площина проходить через некруглий отвір і переріз утворюється складеним з окремих, не зв'язаних між собою частин, то

рекомендується виконувати не перерізи, а розрізи. На *рис. 4, б* показано виконання перерізів для ступінчастого валика.

Студенти повинні знати

1. Означення та класифікація перерізів.
2. Утворення перерізу.
3. Умовності та спрощення визначені стандартами для перерізів.

Студенти повинні вміти

1. Виконувати різні види перерізів.
2. Позначати перерізи.
3. Наносити розміри на кресленнях пов'язані з виконанням перерізів.

Література.

1. Сидоренко В.К. Креслення. - Львів: Оріяна-Нова, 2004. С. 133-141.
2. Черчение. Хаскин А.М.- 5-е стер. – К.: Высшая шк. Главное изд-во, 1996.С.208-211.
3. Розов С.В. Курс черчения с картами программированного контроля: Учеб. пособие для учащихся средних специальных учебных заведений. – М.: Машиностроение, 1990 г. С. 194-196.

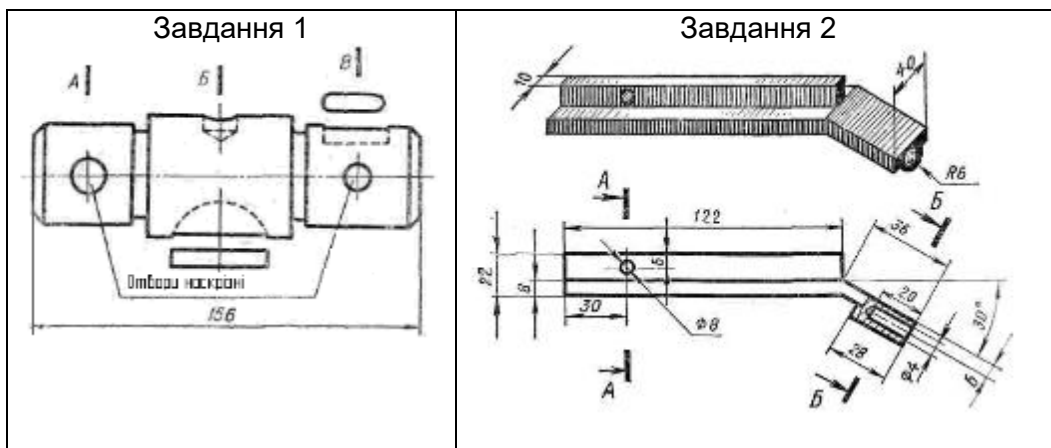
Послідовність виконання практичного завдання

1. Виконати компонування формату з розрахунку виконання зображення у масштабі 1:1.
2. Вивчити форму деталі по заданим проекціям.
3. Виконати в тонких лініях задані проекції не проставляючи розміри.
4. По заданим січним площинам виконати необхідні перерізи.
5. Позначити перерізи.
6. Нанести розміри деталей.
7. Обвести креслення основною лінією.
8. Заповнити основний напис.

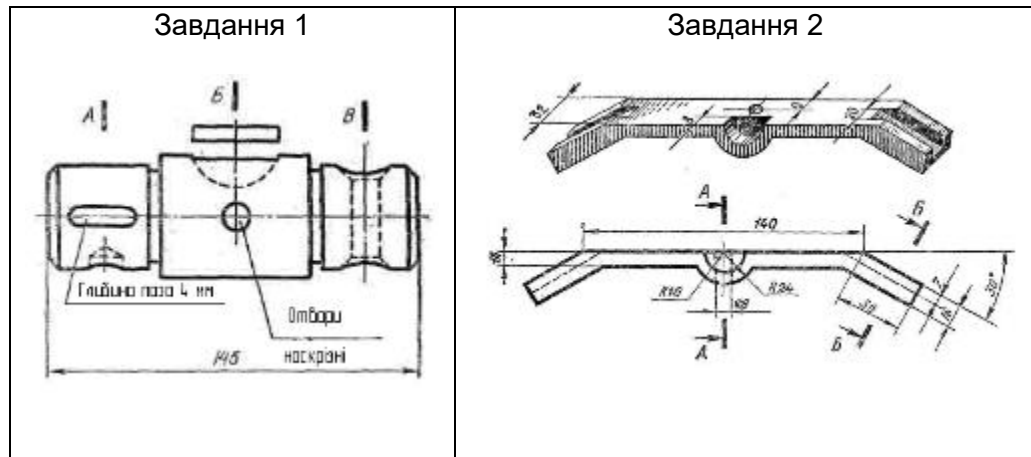
Підведення підсумків заняття

Нижче наведено приклади графічних завдань з даної теми.

Варіант №1



Варіант №2



Удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання повинно відбуватися за рахунок активізації навчальної діяльності студентів на заняттях. Активність у даному випадку слід розглядати як процес безперервної продуктивної роботи, спрямований на стимулювання студентів засобами графічних завдань до активної розумової діяльності на заняттях, кінцевим результатом якого будуть сформовані графічні знання, уміння та навички.

Результативність активізації навчальної діяльності зростає, якщо студенти на заняттях з креслення систематично самостійно виконують графічні завдання. Уміння самостійно працювати над виконанням графічних завдань визначають результативність і якість пізнавальної активності кожного студента, результатом чого стають графічні знання та практичні уміння і навички.

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Наталія Пастушенко,
викладач-методист,
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” та Державної програми розвитку освіти в Україні, метою сучасної освіти стає виховання особистості, що здатна до самовизначення, самоосвіти, саморозвитку, а зміст освіти орієнтується на усвідомлення тих, хто навчається, як суб’єктів освітнього процесу [5]. У зв’язку з цим сучасний освітній процес має бути спрямований не тільки і не стільки на формування необхідного мінімуму знань, умінь, навичок, які інколи стають надбанням архаїчних спогадів, скільки на розвиток здатності до самоосвіти та самовиховання.

Практика сучасної освіти у світі доводить, що традиційний авторитарний метод навчання, за яким педагог здійснював навчання з позиції „зверху вниз”, поступово, але невпинно змінюється коучинговим підходом до організації освітнього процесу, що вимагає від того, хто навчається, усвідомленого та відповідального ставлення до процесу навчання. Лише таке розуміння сутності сучасної педагогічної освіти забезпечує реалізацію компетентнісного підходу до підготовки високопрофесійних фахівців.

Результати наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних дидактів (В.І. Бондар, В.В. Давидов, О.Я. Савченко, І.Я. Лернер, Л.М. Фрідман) доводять, що феноменом сучасної теорії освіти і навчання є рефлексія.

Рефлексія є предметом дослідження багатьох наук, в особливості філософії, психології, педагогічної психології. Термін “рефлексія” походить від латинського “reflexion” і означає звернення назад, відображення.

Поняття “рефлексія” в науковий обіг увів Р. Декарт, який розробив раціоналістичну теорію самосвідомості, що розглядала свідомість передусім як мислення: “Бути усвідомлюючим – значить мислити і рефлексувати над власним мисленням”. Він ототожнював рефлексію зі здатністю індивіда зосереджуватися на змісті своїх думок, абстрагуючись при цьому від зовнішнього, тілесного [4].

Психологи традиційно під рефлексією розуміють: самоаналіз, самоспостереження, роздуми людини над власним душевним станом; відображення, дослідження процесу пізнання; осмислення людиною власних дій, діяльність самопізнання; роздуми людини над власним життєвим досвідом, аналіз власних переживань, почуттів, учинків; спрямованість свідомості на пізнання самого себе, зокрема, власних психічних станів і процесів людини.

Зокрема, Л. С. Виготський визначив теоретичні підходи до вивчення рефлексії як важливого компоненту самосвідомості з позиції теорії психічного розвитку [3, с. 232]. На його думку рефлексія допомагає людині спостерігати себе “у світлі власних почуттів, внутрішньо диференціювати “Я” діюче й “Я” оцінююче” [3, с. 245].

О. Л. Кононко вважає, що рефлексія – це “здатність зростаючої особистості усвідомлювати свої особливості і те, як вони сприймаються

іншими, а також будувати свою поведінку з урахуванням можливих реакцій інших (у першу чергу, авторитетних)” [6].

Рефлексія є джерелом новацій і розвитку. Вона є не просто усвідомленням того, що є в людині, але і перебудовою самої людини, її індивідуальної свідомості, особистості, здібностей до пізнання і діяльності. Рефлексуюча людина звернена до культури, здатна на перетворювальну діяльність і саморозвиток. Рефлексія – це шлях пошуку в собі “духовного, сутнісного”, шлях до самого себе, тому дослідження цього процесу на ранніх етапах професійного становлення нам представляється актуальним і необхідним.

На думку деяких дослідників, рефлексія є основою розвитку особистості педагога у професійному аспекті. Так, С. Васьковська вважає, що «майбутні фахівці з розвинутою рефлексивністю будуть володіти більш високим рівнем майстерності. Здатність до рефлексії – важливий аспект самосвідомості». В. Андреев висуває наукові положення про рефлексуюче мислення, яке забезпечує неперервне усвідомлення здійснюваної діяльності й на цій основі його вдосконалення. Ця закономірність є основою одного з найважливіших принципів саморозвитку і професійного вдосконалення особистості [1].

Рефлексивний компонент в професійній діяльності дозволяє педагогу знайти свій індивідуальний стиль, досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати і аналізувати результати своєї праці.

За визначенням багатьох дослідників *професійна рефлексія* – це співвіднесення себе, можливостей свого “Я” з тим, що вимагає обрана професія, у тому числі з існуючими про неї уявленнями. Вона являє собою єдність людського (здатність до самоучіння, аналіз причинно-наслідкових зв’язків, сумнівів, реалізації ціннісних орієнтацій, роботі над собою) та професійного (тобто застосування цієї здібності до важких умов і обставин професійного життя). Ці уявлення розвиваються і допомагають людині сформулювати отримані результати, передбачити цілі подальшої роботи, скоректувати свій професійний шлях [2].

Ми вважаємо, що рефлексивні уміння займають тут особливе місце оскільки у процесі навчання важливо навчитися отримувати не готові знання, а самому знаходити шляхи вирішення проблемних задач.

Формування рефлексивних умінь є складним і тривалим процесом, який залежить від багатьох чинників. Якщо ми хочемо підготувати фахівця, який буде задовольняти соціальне замовлення суспільства, який самовдосконалюється, самокерується, рефлексує, то починати формування рефлексивних умінь у студента необхідно з перших днів навчання у вищому

навчальному закладі. Формування професійної рефлексивної позиції майбутнього педагога неможливе без попереднього формування загальних рефлексивних умінь особистості: уміння самоаналізу, уміння самооцінки, уміння контролю свого психічного стану.

Рефлексивні вміння студента в процесі навчальної діяльності визначаються як комплексні багатомірні психічні утворення, представлені системою знань та способів здійснення особистісної, інтелектуальної, перспективної, ситуативної та ретроспективної рефлексивної діяльності.

Інваріантними складовими рефлексивних умінь є знання, дії, операції, чуттєвий та практичний досвід у типових, творчих навчально – виробничих ситуаціях.

Майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів повинні бути готовими до праці в сучасних умовах, володіти не тільки системою знань, але і системою вмінь, що забезпечить здатність виконувати професійні функції.

Відтак, важливе місце у формуванні готовності майбутнього вихователя до здійснення особистісно - орієнтованої моделі дошкільної освіти як цілісної і продуманої системи, займає розвиток рефлексивних умінь. Це дозволить у процесі тісної співпраці «Вихователь – дитина – батьки» забезпечити унікальність і самобутність дошкільного дитинства.

Розвиток рефлексивних умінь у студентів коледжу – це цілеспрямований і організований процес, мета якого - оволодіти рефлексивними вміннями і навичками та подальше використання їх у процесі практичної діяльності. Зважаючи на те, що успіх формування рефлексії залежить від активного розвитку її структурних компонентів, зокрема – інтелектуального, що передбачає певний рівень інтелектуального розвитку особистості, а саме оволодіння студентами основами психологічних знань: про особливості розвитку пізнавальних процесів, особливості прояву і розвитку індивідуальних властивостей особистості, психічні стани тощо; екзистенційно – практичного, що передбачає наявність у досвіді індивіда рефлексивних знань, умінь; та мотиваційного компонента що виражається в мотивації самопізнання, самовираження, самореалізації – спланували роботу в трьох напрямках, врахувавши зміст навчальних дисциплін психологічного циклу: «Загальна психологія», «Дитяча психологія», «Педагогічна психологія».

Перший напрямок передбачає ознайомлення з поняттям «рефлексія» та структурою рефлексивного напрямку, другий полягає у виокремленні загально – функціональних рис рефлексії, які характеризують її як цілісне явище. І завершальний – це апробація рефлексивних умінь в різних формах роботи.

Розглянемо процес ознайомлення з поняттям «рефлексія», її видами та формами прояву на прикладі вивчення теми «Особистість».

Поняття «рефлексія» розглядаємо як саморозуміння, самопізнання, що включає розуміння і оцінку іншого. Зокрема наголошуємо, що світ рефлексії різноманітний, багатий і індивідуальний в кожній людині. Здатність до рефлексії дає можливість формувати образи і смисл життя, керувати власною активністю відповідно до особистісних цінностей, переключатися на нове у зв'язку зі зміненими умовами, цілями, завданнями діяльності. Знання про самого себе та інших не приходить до людини зовні, а тільки через постійну рефлексію того, що з нею відбувається щохвилини, «тут і тепер».

Щоб усвідомити і осмислити свій внутрішній світ використовуємо способи самопізнання і самореалізації, а саме, релаксацію, що полягає у фізичному і психічному розслабленні, підготовці тіла і психіки до діяльності – зосередженні на своєму внутрішньому світі.

Використання прийомів релаксації - могутній засіб, що дозволяє цілком розслабитися і знайти душевну рівновагу.

Другий спосіб – це вміння концентруватися, що передбачає можливість зосереджувати увагу на відчуттях, емоціях, почуттях. На прикладі використання вправи «Повітряна кулька» продемонструємо формування у студентів вище згаданого вміння (Уявіть собі, що у ваших грудях знаходиться повітряна кулька. Вдихніть через ніс і повністю

заповніть легені повітрям. Видихніть його ротом і відчуйте, як воно виходить з легень. Повторюйте, не поспішаючи. Дихайте та уявляйте, як кулька наповнюється повітрям і стає все більшою та більшою. Повільно видихніть ротом, ніби повітря тихенько виходить з кульки. Зробіть паузу і порахуйте до десяти. Знову вдихніть і наповніть легені повітрям. Затримайте його, порахуйте до 3-х, уявляйте при цьому, що кожна легеня — це надута кулька. Видихніть. Відчуйте, як тепле повітря проходить через легені, горло, рот. Повторіть 3 рази, вдихаючи та видихаючи повітря. Зупиніться та відчуйте, що ви сповнені енергії, а все напруження зникло.)

Третій – візуалізація, де студенти вчаться створюють внутрішні образи у свідомості, уявляють певні ситуації і виражають відношення до них.

Четвертий спосіб - це самонавіювання, що проявляється у створенні установки на те, що успіх можливий, і виражається зазвичай від першої особи в теперішньому часі: «Я знаю», «Я зможу». З метою формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики, поглиблення знань один про одного використовуємо рольові ігри – «Карусель», «Без маски», «Автопортрет», «Комісійний магазин», «Якості».

Наприклад, в комісійному магазині товари, які приймає продавець – це людські якості – доброта, відкритість, дурість, чесність... Учасники на картку записують риси свого характеру позитивні і негативні. Потім робиться торг, в якому кожен з учасників може позбутися від непотрібної якості і придбати щось необхідне. Комуś не вистачає для ефективного життя красномовства, а за це він може запропонувати якусь свою, спокій чи врівноваженості і т. д. Після закінчення підводяться підсумки, обговорюються враження, що дає можливість глибше проникнути у власний внутрішній світ, проаналізувати власний позитив і недоліки.

Комплекси вправ спрямовані на розвиток рефлексії пропонуються студентам для самостійного ознайомлення і реалізації в практичній діяльності.

Слід зазначити, що формування рефлексивних умінь здійснювалось не відокремлено, а в органічній єдності. Адже, всі види рефлексивних умінь взаємодіють та взаємопов'язані між собою.

Поетапне формування рефлексивних умінь забезпечує формування у студентів уміння певного виду, а рефлексивні уміння сформовані на попередніх етапах, продовжують удосконалюватись та ускладнюватись.

Процес формування у студентів рефлексивних умінь як системи на кожному етапі здійснювався за допомогою рефлексивно орієнтованих методів та прийомів, зокрема: самодіагностики студентами власних здатностей та здібностей до певного виду діяльності; самоаналізу процесу та результатів власної навчальної діяльності; самозвітів; розв'язання проблемних задач та ситуацій, самодіагностики до педагогічної діяльності, групових дискусій, «круглих» столів.

Використання методу «рефлексивної команди» є найбільш доцільним при аналізі педагогічних ситуацій, відео фрагментів навчально-виховної роботи в ДНЗ. Саме аналіз ситуації сприяє формуванню рефлексивно-аналітичних умінь, що дозволяють бачити, осмислювати та виправляти професійні помилки. Ця форма педагогічної роботи також дозволяє майбутньому вихователю формувати прогресивний образ мислення, певну особистісну парадигму, просуватися від не усвідомлених до усвідомлених професійних дій. Так, за процесом аналізу педагогічної

ситуації, що здійснює студент і викладач (пара студентів, вихователі і методист) може спостерігати „рефлексивна команда”, до складу якої входять інші студенти групи (члени педагогічного колективу). Отже, задана ситуація „переживається ” з позицій різних людей і відповідно здобуває багатоваріантне рішення, а зіставлення альтернатив надає можливість майбутньому вихователю визначити найбільш оптимальний варіант аналізу ситуації та усвідомити доцільність своїх дій чи помилку. При цьому ніхто з учасників «рефлексивної команди» не тисне на нього. Він сам по закінченню рефлексії має можливість прокоментувати думки інших.

Вивчаючи тему «Основи педагогічної майстерності вихователя» формуємо загальні рефлексивні вміння, а саме: ставити реальні цілі як основу для оцінки результативності своїх професійних дій; прогнозувати наслідки своїх професійних дій; Під час практики – аналізувати виконану діяльність, самокритично відноситись до неї, оцінювати своїх колег, використовувати їх досвід. Адже рефлексивні вміння – це професійні якості спеціаліста, що характеризують його діяльність за самоаналізом, самовдосконаленням та глибоким зануренням в життєві ситуації, які пов’язані з виконанням професійного обов’язку.

У ході практичних та семінарських занять студенти залучаються до участі в дискусіях, диспутах, «круглих столах», де шліфується думка, відточується розум, формується вміння прогнозувати непередбачувані ситуації і знаходити оперативні методи і прийоми педагогічного впливу відповідно до конкретної ситуації та емоційної спрямованості атмосфери діяльності. З цією метою застосовуються релаксаційні вправи, вправи на саморегуляцію, психологічні тренінги типу: «конструктивна взаємодія» з метою ознайомлення з можливістю використання комунікативної навички «Я – повідомлення» для ефективного спілкування. Алгоритм «Я – повідомлення» допомагає студенту через вираження його почуттів висловити незадоволення стосовно дій опонента, поважаючи його гідність. Тренінг «вербалізація почуттів» допомагає студенту усвідомити почуття, які виникають у людини, коли до неї звертаються з «Я – на Ти – повідомленням».

Щоб навчити будувати діалог з іншими і з самим собою студентам створюється психологічна ситуація «активне слухання». Важливим в даному випадку є вміння емпатійно реагувати на емоційний стан партнера по спілкуванню. Функцію емпатійного спілкування добре передає метафора дзеркала: «Я повертаю тобі самого себе для того щоб побачивши себе в мені, ти краще зрозумів, що з тобою відбувається».

Уміння і навички студентів сформовані під час занять в коледжі закріплюються в ході педагогічної практики, де частково відбувається корекція набутого ними досвіду.

Отже, формування рефлексивних умінь у майбутніх вихователів відбувається в процесі вивчення психологічних дисциплін за умови використання різних форм і методів роботи. Провідними факторами їх розвитку є спеціально організована взаємодія студентів між собою, з викладачами та дітьми дошкільного віку вмотивована на самопізнання, самооцінку та самореалізацію.

Література

1. Андреев В. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.

2. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия /А. А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216с.
3. Выготский, Л. С. Собр. соч. В 6 т. /Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т.3. – 328 с.
4. Декарт Рене. Сочинения / Рене Декарт; вступ. ст. Я.А. Слина. – СПб.: Наука, 2006. – 648 с. – (Серия «Слово о сущем»).
5. Закон України «Про вищу освіту» // Законодавчі акти України з питань освіти. За станом на 1 квіт. 2004 р. – К., 2004. – С. 168-221.
6. Кононко, О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КРЕСЛЕННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

*Олександр Радченко,
канд. пед. наук,
викладач загальнотехнічних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Реформи, які проходять в Україні в економічній, політичній, освітній галузях, впровадження новітніх технологій і технічних засобів, соціально-економічні зміни, державна підтримка підприємницької діяльності, новий погляд на ринкові відносини призводить до зміни характеру і змісту праці, а відповідно, і підготовки підростаючого покоління. Нашій державі необхідні такі працівники, які мають такий рівень загальноосвітньої і професійної підготовки, що дозволить їм швидко освоювати і впроваджувати нові техніку і технології, а також їх удосконалювати. Саме одним із головних завдань сучасної системи загальної освіти, яке поставлено перед школою, є створення науково-педагогічних, методичних, матеріально-технічних умов для підготовки учнів до професійної діяльності.

Сучасний працівник повинен володіти широким політехнічним кругозором і гнучкими політехнічними вміннями, які можна застосовувати у нових умовах праці, вільно і легко працювати з автоматизованою виробничою лінією, виконувати свої фахові обов'язки. Особливістю такої діяльності є те, що вона пов'язана з графічними зображеннями, які набувають все більшої популярності та є засобом спілкування у різних галузях народного господарства [1, с. 2-3].

Саме тому надзвичайно актуальною є графічна підготовка учнів у загальноосвітніх закладах, яка закладається при вивченні креслення.

Успішна підготовка школярів до роботи з графічними зображеннями прямо залежить від підготовки учителя, на скільки він володіє «мовою техніки», щоб передати їх своїм учням і навчити читати і виконувати креслення.

Саме з цією метою у вищих педагогічних закладах, які здійснюють підготовку учителів за спеціальністю «Технологічна освіта», у навчальних планах передбачено вивчення студентами дисципліни «Методика викладання креслення».

Проблеми графічної підготовки у загальноосвітніх закладах та вищій школі у своїх дослідженнях порушували А.П. Верхола, Ю.О. Дорошенко, В.К. Сидоренко, Д.О. Тхоржевський.

Вплив нарисної геометрії та креслення на розвиток просторових уявлень, творчих здібностей, інженерного мислення студентів відображено в дослідженнях І.Н. Акимової, Г.Ф. Бикової, І.Г. Вініцкого, Е.І. Годіка, Ю.Г. Козловського, В.С. Льовіцкого, П.Н. Рижова, Н.А. Соболева.

Питаннями методики викладання креслення займалися Е.А. Альхименюк, Е.А. Василенко, А.П. Верхола, В.Н. Виноградов, М.А. Кослапов, В.И. Кузьменко, О.Т. Чалий.

Методика викладання креслення – це галузь педагогічної науки, що визначає завдання, зміст і методи навчання кресленню школярів, вивчає раціональні прийоми виконання графічних робіт учнями, розробляє форми і засоби ефективної організації навчального процесу з креслення, виходячи із загальних цілей і задач освіти та виховання [3, с. 5].

Методика креслення — це область педагогічної науки, що визначає завдання, зміст і методи навчання основам графічної грамоти відповідно до загальних цілей і завдань освіти в школі.

Методика креслення як галузь педагогічної науки займається обґрунтуванням завдань шкільного предмета «Креслення», розкриттям його освітнього і виховного значення, розкриттям змісту шкільної навчальної програми, раціональною побудовою навчального процесу, змісту та методики позакласної і позашкільної роботи.

Перед методикою викладання креслення як галуззю педагогічної науки постають наступні *основні завдання* [3, с. 5]:

- визначити конкретні цілі вивчення креслення, його пізнавальне й виховне значення як навчального предмету;
- розкрити зміст і структуру навчання;
- розробити найбільш раціональні методи, засоби і форми навчання, що забезпечать міцне засвоєння учнями знань, умінь і навиків;
- досліджувати процес засвоєння знань учнями.

Методика креслення як навчальна дисципліна спрямована на фахову підготовку вчителя. Вона повинна підготувати майбутнього вчителя педагога до самостійного виконання своїх функцій, що в загальному вигляді нічим не відрізняється від функцій учителя трудового навчання.

Методика креслення є молодією наукою. Вона знаходиться ще в стадії розвитку й удосконалення оскільки багато її положень остаточно не досліджено. У методиці креслення серед методистів, психологів є ще немало розбіжностей по ряду істотних проблем. Але разом з цим існують і безперечні положення, визнані педагогічною наукою, знання які повинні бути покладені в основу навчання кресленню.

Слово «методика» походить від старогрецького «методос», що означає «шлях дослідження», «спосіб пізнання» [3, с. 5]. Саме на заняттях з методики студенти пізнають особливості викладання креслення не дивлячись на те, що загальні питання методики, дидактики ними вже вивчалися. А тому студенти оволодівають секретами майстерності викладання креслення у школі з легкістю. Це пояснюється тим, що викладання всіх навчальних предметів у традиційній школі підпорядковано єдиним дидактичним принципам, що здійснюється із застосуванням єдиних методів та організаційних форм навчання, єдиним освітнім завданням, які ставляться у процесі навчання.

Звичайно, у методичному плані кожний навчальний предмет має свої особливості, що визначаються перш за все змістом навчального матеріалу. Проте, володіючи основами дидактики та фактичним матеріалом даного навчального предмета, можна досить легко опанувати загальні питання методики його викладання. Отже, тому, хто засвоїв загальні питання методики викладання одного з навчальних предметів, немає потреби розкривати в деталях загальні питання методики іншого навчального предмета. Таке твердження особливо правильне, коли йдеться про методики трудового навчання і креслення, оскільки змісти названих шкільних курсів органічно пов'язані. Більше того, інколи вони переплітаються, і на уроках праці дають деякі знання з креслення (5-7 класи), а на уроках креслення повідомляють певні відомості про основи сучасного виробництва.

Перед кожним учителем, у тому числі і перед учителем креслення, незмінно постають питання: яка мета навчання? Як учити? Як навчаються учні? У найзагальніших рисах на ці питання відповідає навчальна програма по предмету. Курс методики повинен відображати прийоми і засоби навчання [4, с. 6]:

- які найбільш ефективні і такі, що зарекомендували себе, які використовувалися передовими вчителями при навчанні кресленню;
- які сприяють активізації розумової діяльності учнів і розвитку їх просторових уявлень;
- які забезпечують практичні уміння і навички в читанні і виконанні креслень.

Крім того, в предмет методики входить і проблема засобів навчання, яка як у кресленні, так і в образотворчому мистецтві, набуває виключно важливого значення. Без навчально-наочної допомоги і відповідного устаткування немислимо проводити уроки, що відповідають сучасним вимогам школи. Тут не тільки традиційні, але і технічні засоби навчання.

Проте від методики не можна очікувати, щоб вона містила якісь назавжди сталі аспекти по проведенню уроків. Такий матеріал не відповідав би «самому духу» науки про методи навчання. Методика завжди стоїть за творчий підхід у рішенні практичних задач. Кожен учитель має право підійти до цього згідно своїм здібностям, темпераменту і характеру [4, с. 6].

Вивчаючи й узагальнюючи досвід передових вчителів, методика дає можливість молодому вчителю, уникнути тих помилок, які часто допускаються на початку педагогічної діяльності, внаслідок чого нерационально витрачаються його час і праця. Тому методика для будь-якого вчителя, а особливо для молодого, є тим керівництвом, без якого не можна досягти глибоких знань в учнів.

Завдання, що стоїть перед сучасною школою, зобов'язує удосконалювати і розвивати найбільш ефективні методи навчання, які сприяють підвищенню якості графічної підготовки школярів.

Останнім часом до вивчення курсу «Креслення» у школі виявляють зневажливе ставлення, предмет асоціюється з формуванням у школярів умінь та навичок «щось креслити» і сам курс розглядається як деяка передумова для наступної професійної підготовки, що пов'язана з графічними знаннями і уміннями [6, с. 4].

Це призвело до того, що креслення як навчальний предмет вилучено із Типового навчального плану загальноосвітнього закладу, воно

вивчається лише у школах із поглибленим вивченням предметів технічного циклу у 7-8 класах. Також креслення вивчається в 11 класі, якщо у школі навчання здійснюється за технологічним профілем. На розсуд адміністрації школи креслення можна вивчати за рахунок варіативної складової навчального плану на факультативах, курсах за вибором.

Аналіз ситуації показує, що лише 20% шкіл України мають у розкладі заняття з креслення. Відсутність графічної підготовки буде створювати значні труднощі учням, коли вони продовжать навчання у закладах інженерного, архітектурного, дизайнерського напрямів, тобто, де графічні дисципліни є профільними [6, с. 4].

Тому в такій ситуації вчителю трудового навчання необхідно дидактично обґрунтувати та підтвердити можливості курсу креслення для розвитку школярів, значення для подальшого навчання та здобуття професії, переконати у значенні ролі графічної інформації в житті суспільства, у діяльності багатьох людей.

Це означає, що вчитель креслення, який володіє високим рівнем методичної підготовки, графічними знаннями і вміннями, повинен навчити учнів на заняттях «Креслення» та уроках «Трудового навчання» «бачити» просторовий образ, уміти пов'язати його з реальним об'єктом навколишньої дійсності, прогнозувати, планувати і коригувати свої дії, будувати процес діяльності в образах, а потім уже втілювати його в реалістичні дії чи процеси.

Враховуючи освітні мету і завдання у Прилуцькому гуманітарно-педагогічному коледжі ім. І.Я. Франка передбачено вивчення дисципліни «Методика викладання креслення» студентами спеціальності 6.010103 «Технологічна освіта».

Програма дисципліни розроблена на основі галузевого стандарту вищої освіти України і типової програми вищих педагогічних закладів освіти «Методика викладання креслення»: Укладачі програми: Сидоренко В.К., Щетина Н.Р.

Мета курсу – сприяти формуванню у студентів сукупності знань та вмінь, необхідних для проведення занять з креслення у VII – IX класах загальноосвітньої школи на основі конструкторсько-технологічного підходу, вивчення елементів графічної підготовки на уроках трудового навчання у 5-7 класах, на раціональних прийомах виконання графічних робіт, ефективних формах організації учбового процесу та врахуванні задач навчання, виховання та розвитку учнів. Додатково здійснюється підготовка студентів до проведення занять за варіативними та експериментальними програмами з креслення, до організації факультативів, гуртків, курсів за вибором та іншої позанавчальної роботи з креслення (олімпіади, вечори, вікторини тощо) та проведення науково-методичної роботи, спрямованої на підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Основні завдання курсу:

- *методичні:* визначення конкретних цілей навчання кресленню в загальноосвітній школі, його розвиваючих, пізнавальних і виховних можливостей як навчального предмету; встановлення оптимального змісту і структури навчання; розробка найбільш раціональних форм і методів навчання, спрямованих на міцне засвоєння учнями навчального матеріалу; обґрунтування шляхів формування у школярів потреби свідомо застосовувати графічні зображення в різних умовах навчально-трудової діяльності;

- *пізнавальні*: ознайомити студентів із загальними питаннями методики навчання кресленню (про завдання та зміст курсу креслення в загальноосвітній школі, про процес формування графічних понять, знань і навичок на уроках креслення та трудового навчання); дати поняття про шляхи організації та дидактичне забезпечення навчально-виховного процесу з креслення; сформувати знання про зміст і послідовність вивчення навчальних тем курсу креслення в загальноосвітній школі; розкрити значення та особливості організації поза навчальної діяльності з креслення; підготувати майбутніх учителів до реалізації конструкторсько-технологічного підходу у викладанні креслення;

- *практичні*: навчити планувати навчальну та позанавчальну діяльності з креслення (складати календарно-тематичні плани, плани розвитку кабінету креслення, плани гуртків та факультативів, плани-конспекти уроків, сценарії позакласних заходів тощо); навчити розробляти і втілювати в практику навчально-виховного процесу найбільш раціональні методи, засоби і форми навчання, що забезпечують міцне засвоєння учнями знань, вмінь та навичок з креслення; сформувати навички раціональної роботи на класній дошці; сформувати вміння розробляти, виготовляти та методично вірно використовувати наочно-дидактичні посібники; закріпити навички перевірки та оцінювання знань учнів; закласти основи педагогічної майстерності.

Структура дисципліни «Методика креслення» складається з двох модулів (табл. 1).

У модулі «Теоретичні основи методики викладання креслення» вивчаються питання теоретичних основ курсу. До них відносяться цілі і завдання вивчення креслення в школі; зміст і структура курсу; розробка методів і організаційних форм навчання; відбір, розробка і дослідження методичних засобів навчання (начально-наочної допомоги і устаткування); виявлення міжнаочних зв'язків креслення (з математикою, трудовим навчанням); визначення понять тощо.

У другому модулі «Методика проведення занять» розглядаються зміст і послідовність вивчення тем програми, шляху формування понять, рекомендації по застосуванню наочної допомоги, зміст графічних і практичних робіт тощо.

Потрібно врахувати, що під час проведення лекційних занять з курсу викладаються лише основи методики навчання кресленню, що передбачає активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, спрямування їх на свідоме засвоєння навчального матеріалу, вдосконалення умінь і навичок з планування, підготовки, організації, проведення, аналізу навчально-виховного процесу.

Таблиця 1. Структура навчальної дисципліни

№	Тема	Кількість годин				
		Всього	Всього аудиторних	Лекції	Семінарсько-практичні	Самостійна робота
	Модуль I. Теоретичні основи методики викладання креслення	34	12	8	4	22

1. 1	Методика креслення як наукова дисципліна	12	4	2	2	8
1. 2	Дидактичні основи навчання кресленню	6	2	2	-	4
1. 3	Організація навчальної роботи з креслення	8	2	2	-	6
1. 4	Методичне забезпечення та оснащення процесу навчання кресленню	8	4	2	2	4
Модуль II. Методика проведення занять		38	16	8	8	22
2. 1	Виховна та позанавчальна робота з креслення	10	4	2	2	6
2. 2	Методика проведення уроків з основних тем курсу креслення	18	8	4	4	10
2. 3	Методика проведення нетрадиційних уроків і уроків з нетрадиційним змістом	10	4	2	2	6
Всього:		72	28	16	12	44

Особлива увага приділяється самостійній роботі студентів. Вона передбачає регулярне ознайомлення з діючими навчальними програмами з креслення, з навчально-методичними посібниками, з фаховими періодичними виданнями.

Навчальною програмою передбачено виконання практичних робіт.

Мета практичних робіт – систематизувати, поглибити та актуалізувати знання, одержані у процесі самостійної роботи студентів та вивченні навчальних дисциплін прямо або побічно пов'язаних з курсом (нарисна геометрія, технічне креслення, обробка матеріалів тощо); сформувати практичні навички: планування навчально-виховного процесу (розробка календарно-тематичного плану, плану-конспекту уроку, сценарію виховного заходу тощо); відбору, розробки виготовлення наочно-дидактичного обладнання; проведення занять з креслення (через застосування навчальних ситуацій, що імітують окремі елементи чи уроки

в цілому зі шкільного курсу креслення); проведення аналізу навчально-виховного процесу.

Виконуються практичні роботи за індивідуальним завданням. Це дає можливість організувати порівняння, обговорення результатів роботи, під час якого у студентів формуються власні переконання, судження, виникають прагнення до спілкування.

Особливе місце у процесі вивчення методики викладання креслення відводиться інноваційним технологіям: педагогічним і діловим іграм, що дозволяють змодельовати реальну шкільну ситуацію. Їх виконання включає студентів у реальний педагогічний процес, активізує систему теоретичних знань з психології, педагогіки, дидактики та систему набутих умінь і навичок з організації і проведення навчально-виховної та науково-дослідної роботи.

З метою розширення та поглиблення знань з курсу передбачено виконання курсової роботи, яка дозволяє не тільки узагальнити ряд робіт, систематизувати одержану інформацію, ознайомитися з передовим педагогічним досвідом досвідчених вчителів креслення, представити свої власні міркування, ідеї, висновки, але й підібрати чи виконати (виготовити) ілюстративний, наочно-дидактичний матеріал.

Отже, методична підготовка з креслення майбутніх учителів трудового навчання є комплексною проблемою, яка включає змістовий, організаційний та особистісний аспекти, це організоване навчання, цілеспрямоване на майбутню професійну діяльність, функції якої полягають у передачі знань з основ виробництва, графічних знань і вмінь учням. Це дозволяє створити модель сучасного вчителя, який впливатиме на систему професійної підготовки учнів, визначаючи її мету та зміст, а також сприятиме підняттю графічної підготовки учнів на новий більш вищий технологічний рівень.

Література

1. Гедзик А.М. Система підготовки майбутнього вчителя технологій до викладання курсу креслення в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (креслення)» / Гедзик Андрій Миколайович – Київ, 2011. – 46 с.
2. Верхола А.П. Методика викладання креслення в школі: Посібник для вчителя / А.П. Верхола. – Київ: Радянська школа, 1989.
3. Методика обучения черчению: Учеб. Пособие для студентов и учащихся худож.-граф. спец. учеб. заведений / В.Н. Виноградов, Е.А. Василенко, А.А. Альхименюк. – Москва: Просвещение, 1990. – 176 с.
4. Кузьменко В.И. Методика преподавания черчения: Пособие для учащихся пед. училищ / В.И. Кузьменко, М.А. Косолапов. – Москва: Просвещение, 1981. – 272 с.
5. Селезень В.Д. Дидактичні засади структури і змісту навчально-методичного комплексу з креслення в основній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика викладання (креслення)» / Селезень Василь Дмитрович – Київ, 2009. – 22 с.
6. Щетина Н.П. Графічна діяльність як засіб розумового розвитку учнів VIII-IX класів на уроках креслення (методичний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання креслення» / Щетина Надія Петрівна – Київ, 2002. – 25 с.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ПРОГРАМОВОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ

*Людмила Севрук,
викладач вищої категорії,
старший викладач музичних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка*

У період національного відродження, гуманізації вищої та середньої освіти важливе значення набуває проблема підготовки висококваліфікованого вчителя початкової ланки навчання та вихователя дитячих садків.

На всіх етапах суспільного розвитку до професійної підготовки вчителя ставляться високі вимоги. Суспільство зацікавлене в тому, щоб майбутній учитель добре володів своїм фахом, був сумлінним, умів психологічно обґрунтовано навчати та виховувати дітей, враховуючи їх фізіологічні, вікові та індивідуальні особливості [1].

Проблема індивідуалізації процесу навчання як основи ефективного засвоєння програмового матеріалу завжди залишається в полі зору педагогів, психологів, викладачів музичних дисциплін. Відомо, що лише професіонал може передати свої знання майбутнім освітянам. Різноманітні методи, прийоми, дидактичні принципи навчання спрямовані на виховання творчих та креативних вчителів.

Актуальність зазначеної теми визначається тим, що весь навчальний процес спрямований на індивідуальний підхід до кожного вихованця. Питання індивідуалізації навчання на заняттях з музичних дисциплін особливе ще й тим, що торкається важливого аспекту в процесі передачі знань студентам, які вступають до коледжу без музичної підготовки.

Видатні педагоги В.Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, О. Бударний, Є. Рабунський, О. Кірсанов, В. Гладких надавали великого значення вихованню особистості дитини. У кожному вихованцю вони вбачали Людину із великим потенціалом можливостей особистісного, розумового, морального, духовного розвитку. Праці цих великих педагогів: В. О. Сухомлинський «Серце віддаю дітям», Ш. О. Амонашвілі «Здоровствуйте, дети!», В. Ф. Шаталов «Эксперимент продолжается» націлюють викладачів, вчителів, студентів-практикантів на індивідуальний підхід до кожної дитини.

Мета статті передбачає обґрунтування значимості теоретичних знань та практичних навичок в опануванні студентами грою на музичному інструменті; акцентувати увагу на провідній ролі індивідуалізації навчання у процесі самоосвіти студентів.

Виклад основного матеріалу. Музика – один із яскравих і емоційних видів мистецтва, найбільш ефективний і дієвий засіб виховання студентів. Важливо виховати в студентів здатність відчувати, розуміти музику і її виховну роль, навчити їх творчо приміняти отримані знання і вміння в своєму повсякденному спілкуванні з дітьми.

У програмах з музики чітко визначені обов'язки музичного керівника, вихователя, вчителя початкових класів школи. Так, вихователі групи,

повинні не тільки допомагати музичним керівникам при проведенні музичних занять і свят, але і активно, творчо керувати самостійною діяльністю дітей, приміняти музику в повсякденному житті. Це і визначає значення музично-освітньої підготовки майбутнього вихователя, вчителя початкових класів.

Навчання гри на фортепіано у педагогічному коледжі спрямоване на підготовку студентів як активних помічників музичних керівників та вчителів початкових класів, які зможуть грати пісні дитячого репертуару, нескладні п'єси на уроках музики у класі.

Визначимо зміст підготовки студентів педагогічного коледжу, які пройшли курс навчання гри на музичному інструменті?

Випускники нашого коледжу повинні вміти :

- самостійно розбирати легкі п'єси композиторів-класиків;
- читати із аркуша паперу пісні дошкільного та шкільного репертуару;
- сольмізувати із відтворенням ритмічного малюнку пісні шкільного та дошкільного репертуару;
- художньо виконувати легкі музичні п'єси та пісні;
- диригувати під час сольфеджування та співу пісні;
- сольфеджувати;
- виконувати музично-ритмічні рухи в ритмі і потрібному темпі;
- виконувати пісні під власний супровід;
- створювати мелодії на короткі віршовані тексти;
- вміло і доцільно використовувати релятивну та абсолютну систему музичного розвитку;
- самостійно розучувати нові мелодії;
- орієнтуватися в простих знаннях з елементарної теорії музики, використовувати їх на практиці;
- розумітися на засобах музичної виразності в музичних творах;
- створювати самостійні мелодії на заданий ритм;
- створювати ритмічні малюнки на задані тексти;
- розумітися на жанрах музики;
- вміло використовувати дитячі музичні інструменти на уроках музики.

Складаючи індивідуальний план на кожного студента, з врахуванням його індивідуальних фізіологічних та психічних можливостей, викладач музики в обов'язковому порядку планує *самостійну* роботу студентів по розбору нових творів, читанню з аркушу паперу легких музичних п'єс.

На кожному занятті приділяється велика увага формуванню і розвитку навичок самостійного опанування музичним матеріалом. Я, як викладач музики, розумію важливість цієї теми, тому в своїй роботі намагаюсь розвивати у студентів свідоме ставлення до музики, до тих музичних творів, які розучуються ними, а особливо, акцентую увагу на виразне і художнє виконання невеличких музичних творів.

Самостійна пізнавальна діяльність студентів - це особливий вид навчальної діяльності суб'єкта, коли засвоюється певна сукупність знань, умінь, навичок, розвиваються певні здібності. Фізіологи, психологи, педагоги відмічають, що в юнацькому віці інтенсивніше проходить процес формування світогляду, зміцнюються зв'язки між самовихованням і самоосвітою. Діти прагнуть збагачуватись знаннями. Ці особливості розвитку особистості враховуються і в роботі педагогів-музикантів.

Самостійна робота студентів по розучуванню нових музичних творів розвиває не тільки окремі вміння та навички, але і націлює їх на майбутнє у своїй роботі, розширює музичний світогляд, приносить моральне та емоційне задоволення: «Я не гірший за інших», «Я теж умію розумітись в нотах», «Вмію не просто так натискати на клавіші, а створювати музичний образ, передавати звуками настрій, характер твору».

Завжди, коли до мене приходять новий студент, я замислююсь над тим, як зацікавити його музикою. Що потрібно зробити для того, щоб заняття з музики несли в собі не тільки освітню функцію, а й розвивали музичний смак, виховували повагу до професії музиканта, захопленість музикою, розвивали працездатність, самостійність, наполегливість? У вирішенні цієї задачі бере участь як викладач, так і студент. Викладач своїм ставленням до музики повинен захопити студента та пробудити в ньому бажання грати на фортепіано.

До коледжу приходять випускники 9-11 класів, в основному без будь-якої музичної підготовки, в більшості із сільської місцевості, але вони розуміють, що стоять на порозі самостійного життя. Ростає їх свідоме відношення до навчання. Студенти чітко усвідомлюють, що необхідною умовою повноцінного життя в майбутній трудовій діяльності є та база знань, умінь та навичок, які вони отримують у стінах нашого коледжу. Потреба у знаннях – одна із характерних рис сучасного студента. Усі ці особливості віку ми повинні враховувати у своїй роботі. Хочу відмітити, що за період роботи в коледжі не було жодного студента, який би на першому занятті з музики сказав, що у нього немає бажання вчитись грати на фортепіано. Всі бажають! Усім студентам хочеться оволодіти грою на музичному інструменті, але, коли розпочинаються заняття, вихованці розуміють, що вміння володіння грою на музичному інструменті проходить через важку, кропітку, систематичну працю. І ось тут починаються негаразди. Роль викладача в цей період дуже важлива, - потрібно підтримати студента, допомогти повірити йому в свої сили, переконати його, що тільки через кропітку працю можна і потрібно опановувати гру на музичному інструменті.

Важливим фактором у процесі роботи по засвоєнню програмового матеріалу на заняттях з гри на музичному інструменті є створення атмосфери радості від досягнутого. На перший погляд, простий, але дуже відповідальний момент кожного заняття. Студент усвідомлює, що лише наполеглива систематична робота по розучуванню музичних творів приносить результат. І як же приємно усвідомлювати, що ти своєю працею досяг певних успіхів у виконавській майстерності. «Власна дитяча творчість, навіть найпростіша, власні дитячі знахідки, навіть найскромніші, власні дитячі думки, навіть найнаївніші, - ось що створює атмосферу радості, формує особистість, виховує людяність, стимулює розвиток творчих здібностей» [2, 5].

На заняттях з музики з метою створення атмосфери радості доцільно використовувати творчі завдання, а саме:

- самостійно відтворювати спів пташок на фортепіано, передати як біжить ведмідь та ін.;
- створювати ритмічні вправи;
- створювати мелодії на поетичні тексти та ін.

Велика роль у процесі оволодіння грою на музичному інструменті відводиться самостійній роботі над музичними творами. Цей вид музичної діяльності опирається на свідомість студентів. Але свідомість може бути

різна: заради оцінки і свідомість вища - заради високого професіоналізму у майбутній професії - тому, що це потрібно. На мою думку, кожен викладач мріє про те, щоб студенти вчилися саме за таким мотивом.

Викладач музики повинен любити свій предмет, захоплюватись музикою, своєю професією, і тоді, яким би не був студент «черствим» до музики, як до предмету, у нього прокинеться інтерес до музики. Вірно сказано: «Все починається з учителя».

Заняття з гри на музичному інструменті у коледжі буває раз на тиждень. І за цей короткий час викладач повинен не лише навчити студентів виконувати на ф-но музичні твори, пісні шкільного та дошкільного репертуару, але і формувати навички самостійного оволодіння музичним матеріалом.

З перших занять із музичної гри на інструменті ми повинні націлювати студентів на кропітку роботу, вказувати на те, що потрібно робити і як, щоб досягти значних успіхів у володінні мистецтвом гри на ф-но. «Все залежить від того, як ми працюємо - вірно чи невірно. Дехто вважає, що найважливіше у володінні грою на музичному інструменті є велика затрата часу гри на ф-но кожного дня і не задумувались над тим, як працювати» [3,1]. Заняття музикою вимагають від студентів прояву сили волі, вміння виконувати завдання систематично, виконувати вимоги викладача, його поради.

У своїй роботі я використовувала поради С. М. Майкапара, автора багатьох фортепіанних творів для дітей та юнацтва. У методичній розробці «Як працювати на роялі» С. М. Майкапар вказував: «Коли ви берете в роботу новий твір, дуже важливо для всієї подальшої роботи вірно і дуже точно розібратись в нотному тексті з першого разу. Небезпечно зробити першу читку абияк: брати фальшиві ноти, забувати за знаки альтерації, зустрічні знаки» [3,6].

І так, в першу чергу читка нот. Адже студенти, перш ніж грати на ф-но, повинні бездоганно знати розташування нот на нотному стані. Якщо вихованець погано засвоїв ази нотної грамоти, не може бути і мови про швидкість читання музичного твору, тим більше його озвучення.

Перед тим, як зіграти музичну п'єсу, пропоную звернути увагу на: на розмір музичного твору; на знаки альтерації при ключі; на зустрічні знаки в п'єсі.

Пропоную бігло продивитись весь текст твору від початку до кінця, звернути увагу на рух мелодії, на аплікатуру. Якщо в музичному творі зустрічаються знаки, які впливають на тривалості звуків: крапка біля ноти, ліга, фермата, уточнюються знання студента з теоретичних питань. Цим самим підкреслюється важливість елементарних знань з теорії музики, які студенти отримують на заняттях музики (принцип єдності теоретичного і практичного). Студент ще раз на практиці, переконується в тому, що без теоретичних знань музичної грамоти неможливо опанувати гру на музичному інструменті. Отже, на індивідуальних заняттях з гри на музичному інструменті повинен регулярно і систематично закріплюватись весь теоретичний матеріал, який був засвоєний на заняттях з музики.

Музичний розвиток студентів неможливий без розвитку музичного слуху. Складовою частиною музичного слуху є відчуття ритму. Без ритму мелодія не існує. Тому студент у процесі засвоєння нової мелодії повинен систематично вчитись відчувати пульс музичної п'єси, її ритмічний малюнок. З цією метою, перед тим, як студент почне грати п'єсу,

пропонується спочатку відтворити ритмічний малюнок твору, плескаючи в долоні з назвою нот (сольмізація). Студент повинен одночасно усвідомлювати взаємозв'язок між звуковисотністю та ритмом. Читання твору в такому плані, перед грою, дає позитивний результат. І хоча на перших заняттях такий вид самостійної роботи дається студентові тяжко, з часом все стає на свої місця.

На нашу думку, такий підготовчий етап роботи допомагає студенту краще сприймати новий твір, швидше опановувати новий текст.

Питання, які виникають при читанні твору:

- грати відразу двома руками, чи спочатку кожною рукою окремо;
- читати підряд, від початку до кінця, не зупиняючись, чи читати уривками;

- читати з динамічними відтінками чи залишити це до наступного разу.

Отже, потрібно відразу привчити себе читати з вказаними в нотах відтінками, що надає прочитанню твору зміст та інтерес.

Рекомендую читати п'єсу уривками, так як при незначній практиці і досвіді увага дуже швидко стомлюється, а якщо увага втомлена є всі підстави неточного прочитання твору. Легкі фрагменти п'єси можна розбирати одночасно двома руками, а якщо все це не вдається, то увагу слід віддати спочатку одній руці, потім другій, і тільки точно розібравши п'єсу кожною рукою окремо, з'єднати їх разом» [3, 10]. Всі ці рекомендації підходять і до нашої роботи з студентами, але не потрібно забувати про індивідуальні особливості студентів.

У своїй практиці застосовую прийом-читку твору від початку і до кінця, а потім учимо по фрагментам важкі в інтонаційному та ритмічному плані місця музичного твору. На кожному занятті нагадую студентам за поставу, постійно звертаю увагу на правильну постановку рук, на те, наскільки важлива і продуктивна уважна робота над твором.

«Перший і дуже важливий етап роботи над музичною п'єсою являється аналіз аплікатури. Потрібно зробити дві роботи: спочатку вирішити, якими пальцями краще і зручніше зіграти фрагмент твору чи пасаж, а потім заучити шляхом розумного повтору ці пальці так, щоб вони самі ставали за звичкою куди слід, щоб про це не потрібно було думати під час виконання твору» [2, 9].

З перших занять прививаю студентам свідоме відношення до вибору аплікатури у творі, вказую на важливість цього питання у процесі гри на фортепіано. Якщо аплікатура у творі відсутня, пропоную студенту самостійно підібрати правильні пальці. Для мене важливо, щоб студент зрозумів значення аплікатури в роботі над твором. Користуючись методом контролю і самоконтролю, з першого читання твору в свідомості студента закладається важливість цього питання для подальшої успішної роботи над текстом. Часте нагадування, - звертати увагу на аплікатуру, прививає в студента потрібний навик - самоконтроль.

Після вдумливої та ретельної роботи над твором у повільному темпі можна запропонувати студенту самостійно вибрати потрібний темп виконання твору, продумати свою інтерпретацію п'єси (розуміння взаємозв'язку між засобами музичної виразності та характером твору).

На нашу думку, важливим і значимим стимулом до роботи над музичним твором є демонстрація музичної п'єси самим викладачем. Це зацікавлює студента, приносить радість, естетичну насолоду, і якщо студенту через певний час вдається зіграти п'єсу саме так, як виконує її

викладач, ефект успіху творчого задоволення забезпечений. А це і є стимулом для подальшої гри на ф-но.

Повноцінне художнє виконання твору – це не лише точна гра нот, це ще виконання всіх нюансів, динамічних відтінків, які закладає в творі композитор.

У процесі роботи над п'єсами ми повинні дотримуватись принципу єдності художнього і технічного, емоційного і свідомого, наголошуючи на виразному значенні музичної форми. Робота над технічною і художньою сторонами твору повинна проходити паралельно. «Під час інтерпретації музичного матеріалу важливо враховувати, що реакція людини на звуковий подразник ґрунтується не тільки на слуховому сприйнятті. До нього приєднуються всі канали здобуття інформації» [1, 4].

Відомо, що чим більше аналізаторів сприймання задіяно у процесі засвоєння музики, тим краще проходить усвідомлення музичного матеріалу.

Ще одна цікава форма роботи, що завжди сприймається студентами із захопленням – це фантазії на немuzичні теми. «Вихованцям пропонується озвучити на фортепіано характер різних тварин, звуки природи. Студенти із захопленням виконують завдання. Корисність таких фантазій у розвитку музичних здібностей студентів дуже велика. Тут важливо, щоб перед виконанням в уяві студента виник відповідний образ, намітилися засоби його вираження. Викладач повинен стежити за тим, щоб проникнення в образ було на першому місці, а засоби використовувались спонтанно, а не навпаки. Інтерес до таких занять захоплює студентів, пробуджує у них фантазію, творчість, бажання музикувати» [1, 7].

Отже, індивідуалізація процесу навчання з гри на музичному інструменті спрямована на формування у студентів потреби опановувати та удосконалювати навички гри на фортепіано; досягнення хай і незначних, але успіхів у розкритті художньої виразності музичного твору; підготовку до практики у школі. Індивідуалізація процесу навчання з гри на музичному інструменті дає можливість: розкрити музичні задатки студентів; пробудити творчий потенціал; навчити їх володіти музичним інструментом. І від того, як буде проходити процес індивідуалізації навчання, залежить розвиток музичних здібностей наших вихованців.

Література

1. Розгон В. В. Концепція ступеневої підготовки вчителів музики / В.В.Розгон. МТО - № 4 (22) 2001- С. 1-7.
2. Воропаєв Є. Фортепіанна імпровізація. Перші кроки / Є. Воропаєв. // МТО № 2, 2002 - С. 2-9.
3. Майкапар С. М. Як працювати на роялі. Методична розробка / С.М.Майкапар. - Київ : Либідь; 2001 – С. 3-10.

РОЛЬ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

*Тетяна Терещенко,
Ржищівський гуманітарний коледж*

Бурхливі зміни, що супроводжують становлення та розвиток інформаційного суспільства, позначились на всіх сферах народного господарства. Особливо відчутних змін зазнала освітня галузь.

Головною умовою подальшого вдосконалення та модернізації освіти виступає процес інформатизації. Однією із важливих складових інформатизації освітньої галузі є створення інформаційно-освітнього середовища, наповненого якісними інноваційними ресурсами, що відповідають освітнім потребам сучасної особистості. Відтак, виникає потреба у дослідженні всіх аспектів, що стосуються розробки та впровадженні інноваційних електронних освітніх ресурсів (ЕОР) у навчальний процес сьогодення.

Н.Н. Мойсєєв, Е.П. Семенюк, наголошуючи на інформаційному характері середовища, відмічають, що інформаційно-знаннєві потоки складають основу взаємодії освітньої системи «людина-комп'ютер» [8].

Застосування ЕОР в навчально-виховному процесі має великі перспективи в плані побудови розвинених моделей навчання та розвитку ідей, форм і методів представлення педагогічної технології.

Це буде сприяти підвищенню ефективності навчання та його інтенсифікації і індивідуалізації в залежності від інтересів, здібностей та власного досвіду, активізації навчально-пізнавальної діяльності за рахунок введення в навчальну роботу елементів дослідницького характеру, збільшення часу для самостійної роботи в навчальній діяльності.

Виявляється недостатнім дати студентові певну суму знань, яку можна закласти в стандарти, підручники навчально-методичні посібники і тому подібне. Необхідно розвивати у студентів самостійне, творче, критичне мислення, уміння вільно взаємодіяти на основі спільності інтересів з використанням широкого спектру інформації, що відображає різні точки зору на одну і ту ж проблему.

Так, використання ЕОР дозволяє не тільки доповнити інформаційне наповнення навчальних дисциплін, але і суттєво удосконалити методику їх проектування та створення.

Використання ЕОР в системі підготовки майбутніх вчителів повинно бути не тільки своєрідним доповненням для підвищення ефективності навчання, а і головною педагогічною умовою при підготовці майбутніх вчителів технологій.

Сьогодні найбільшого поширення набули терміни «освітні електронні видання і ресурси» та «інформаційний ресурс освітнього призначення».

Згідно наказу № 1060 від 01 жовтня 2012 року «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України електронні освітні ресурси (ЕОР) це – навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [1].

Метою створення ЕОР є модернізація освіти, змістове до якісних навчальних та методичних матеріалів незалежно від місця їх проживання наповнення освітнього простору, забезпечення рівного доступу учасників навчально-виховного процесу та форми навчання, створених на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

С.Р. Григорєв, В. У. Гриншкун визначають «освітні електронні видання і ресурси (ОЕВ)» як «єдині програмно-методичні комплекси інтегруючі різні комп'ютерні засоби навчання і засоби інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), таких як електронні довідники, енциклопедії, навчальні програми, засоби автоматизованого контролю знань студентів, комп'ютерні підручники і тренажери» [5].

У широкому сенсі ЕОР – це все комп'ютерне і програмне забезпечення, яке може бути застосоване педагогом і студентом у навчальному процесі для досягнення цілей навчання. Це комп'ютер і інші периферійні пристрої – інтерактивна дошка, планшет, сканер, принтер, камера, відеопроєктор; засоби комунікації і зв'язку (модем, мережева карта). А також необхідні програми: операційна система.

ЕОР є складовою частиною навчального процесу, мають навчально-методичне призначення та використовуються для забезпечення різних видів навчальної діяльності учнів/студентів за класною, аудиторною, самостійною, індивідуальною та дистанційною формами навчання.

Згідно наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» до основних видів ЕОР належать:

- електронний документ – документ, інформація в якому подана у формі електронних даних і для використання якого потрібні технічні засоби;
- електронне видання – електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості й призначений для розповсюдження в незмінному вигляді;
- електронний аналог друкованого видання – електронне видання, що в основному відтворює відповідне друковане видання, зберігаючи розташування на сторінці тексту, ілюстрацій, посилань, приміток тощо;
- електронні дидактичні демонстраційні матеріали – електронні матеріали (презентації, схеми, відео- й аудіозаписи тощо), призначені для супроводу навчально-виховного процесу;
- інформаційна система – організаційно впорядкована сукупність документів (масивів документів) та інформаційних технологій, в тому числі з використанням технічних засобів, що реалізують інформаційні процеси та призначені для зберігання, обробки, пошуку, розповсюдження, передачі та надання інформації;
- депозитарій електронних ресурсів – інформаційна система, що забезпечує зосередження в одному місці сучасних ЕОР з можливістю надання доступу до них через технічні засоби, у тому числі в інформаційних мережах (як локальних, так і глобальних);
- комп'ютерний тест – стандартизовані завдання, представлені в електронній формі, призначені для вхідного, проміжного і підсумкового контролю рівня навчальних досягнень, а також самоконтролю та/або такі, що забезпечують вимірювання психофізіологічних і особистісних характеристик випробовуваного, обробка результатів яких здійснюється за допомогою відповідних програм;
- електронний словник – електронне довідкове видання упорядкованого переліку мовних одиниць (слів, словосполучень, фраз, термінів, імен, знаків), доповнених відповідними довідковими даними;
- електронний довідник – електронне довідкове видання прикладного характеру, в якому назви статей розташовані за абеткою або в систематичному порядку;

- електронна бібліотека цифрових об'єктів – набір ЕОР різних форматів, в якому передбачено можливості для їх автоматизованого створення, пошуку і використання;

- електронний навчальний посібник – навчальне електронне видання, використання якого доповнює або частково замінює підручник;

- електронний підручник – електронне навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі;

- електронні методичні матеріали – електронне навчальне або виробничо-практичне видання роз'яснень з певної теми, розділу або питання навчальної дисципліни з викладом методики виконання окремих завдань, певного виду робіт;

- курс дистанційного навчання – інформаційна система, яка є достатньою для навчання окремим навчальним дисциплінам за допомогою опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

ЕОР повинні відповідати таким вимогам:

- відповідність програмі з навчального предмета, для вивчення якого розроблено ЕОР;

- наявність відповідних методичних рекомендацій щодо використання ЕОР у професійній діяльності вчителя/викладача;

- дотримання чинних санітарних норм та ергономічних, програмно-технічних вимог до ЕОР;

- дотримання законодавства України щодо захисту авторських прав.

- ЕОР не потребують обов'язкового дублювання у паперовому варіанті.

На сучасному етапі розвитку технічних засобів навчання велика увага приділяється розробці електронних освітніх ресурсів (ЕОР), що здатні забезпечувати реалізацію всіх структурних компонентів процесу навчання: отримання інформації, виконання практичних дій для її засвоєння, контроль засвоєного.

Спектр шляхів застосування ЕОР в освіті поступово розширюється: презентація навчальної інформації, автоматизація процесу тестування, надавання, за необхідністю, інформаційної допомоги, збирання й обробка статистичних відомостей про опрацювання студентами навчального матеріалу, побудова індивідуальної траєкторії навчання тощо [6].

Вивченням педагогічних проблем застосування у навчальному процесі інформаційно-комунікативних технологій, формування інформаційних компетенцій займались А.Т. Ашерів, В.С. Биков, Є.П. Веліхов, В.П. Волинський, Б.С. Гершунський, М.С. Головань, А.М. Гуржій, А.П. Єршов, М.І. Жалдак, Ю.О. Жук, Г.П. Лаврентьева, Є.А. Лавров, В.В. Лапінський, Н.В. Морзе, М.Ф. Поснова, Ю.С. Рамський, М.В. Сапін, З.С. Сейдаметова, А.Ю. Уваров та інші.

Необхідно звернути увагу на педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів.

Створення та впровадження у виробництво й навчальний процес сучасного обладнання, широке застосування комп'ютерної техніки та нових інформаційних технологій зумовили розробку нової парадигми організації

навчального процесу. Вирішення такого завдання є актуальним у процесі професійної підготовки вчителів технології.

Для очної форми навчання умови застосування комп'ютерно-орієнтованих дидактичних моделей визначаються відповідними видами занять (лекції, семінари, практичні і лабораторні заняття тощо). Цим дидактичним моделям притаманне використання програмно-педагогічних засобів, що забезпечують комп'ютерний супровід викладання навчального матеріалу. Такі програмно-педагогічні засоби очної форми навчання використовуються у стаціонарних аудиторіях, обладнаних комп'ютерними робочими місцями й інтерактивними дошками, які, у свою чергу, можуть бути об'єднані в єдину освітню мережу закладу (Intranet) і мати вихід в Інтернет-середовище.

На сучасному етапі розвитку технічних засобів навчання велика увага приділяється розробці електронних освітніх ресурсів (ЕОР), що здатні забезпечувати реалізацію всіх структурних компонентів процесу навчання: отримання інформації, виконання практичних дій для її засвоєння, контролю засвоєного.

Як відомо, знання в сучасних ЕОР подаються засобами мультимедіа на екрані монітору, тобто у вигляді екранного аудіовізуального інтерактивного образу, матеріальним відображенням якого виступає інтерфейс користувача (ІК). Тобто ІК є зовнішньою формою подання знань в ЕОР.

Педагогічна діяльність безпосередньо залежить від навчання.

У роботі авторів В.І. Загвязінського, І.Н. Емельянової [7] представлена традиційна структура навчання, яка має наступні компоненти: «педагог», «учень», «предмет вивчення». В.І. Загвязинский виділяє між ними три види зв'язків «педагог – учень», «учень – предмет вивчення», «педагог – предмет вивчення».

Розвиваючи висновок про те, що «ЕОР стають невід'ємною частиною освітнього процесу» можна стверджувати, що в умовах інформаційного середовища навчального закладу, в сучасній структурі навчання з'являється новий компонент – ЕОР.

До цього ж висновку приходять і дослідники Л.Н. Матросова, Ю.О. Овакимян: «Комп'ютер в сучасних умовах при вирішенні освітніх завдань повинен виконувати роль рівноправного і разом з тим незамінного функціонального елементу» [4].

В умовах інформаційного середовища викладач так само проводить заняття, організовує роботу студентів, контролює процес навчання, але вже з обов'язковим застосуванням ЕОР, тобто традиційні форми і методи, доповнюються формами і методами комп'ютерного навчання. Педагогічний контроль здійснюється із застосуванням ЕОР, наприклад, для моніторингу процесу навчання після кожного заняття необхідно ввести в комп'ютерну базу даних оцінки, бали, рейтинги або пропуски тих, студентів. Педагогові так само необхідно контролювати роботу самих ЕОР.

Викладацька діяльність педагога доповнюється:

- аналізом і відбором ЕОР для проведення занять; при їх відсутності, розробкою і передачею відповідного завдання, макету ЕОР або ж самостійним проектуванням цих ресурсів;
- коректуванням ЕОР згідно зауважень студентів або з метою виправлення виявлених помилок.

Крім того, педагогові необхідно: розробити методику застосування ЕОР у навчальному процесі; методичні рекомендації по їх використанню; підготувати комп'ютерний клас (перевірити його готовність) до проведення заняття, можливо, встановити і налаштувати програмне забезпечення ЕОР.

Основні етапи організації та проведення занять із застосуванням ЕОР

Застосування комп'ютера стає новим методом активної організації та осмислення роботи студентів. Використання комп'ютерних засобів дає змогу інтенсифікувати діяльність викладача та студента; підвищити якість вивчення предмета; виділити суттєві сторони об'єктів, реально втілюючи в життя принцип наочності; зосередити увагу на найбільш важливих (з точки зору навчальних завдань і цілей) характеристик досліджуваних об'єктів.

Реформа сучасної освіти реально може бути здійснена лише за умови створення електронних джерел освітньої інформації. Слід також врахувати той факт, що застосування сучасних технологій на заняттях веде до створення умов для розвитку вмінь і навичок самоосвіти шляхом організації творчо-дослідницької навчальної роботи, спрямованої на інтеграцію та актуалізацію знань із різних предметів, а також підвищує статус викладача, який іде в ногу не лише з часом, але й з тими, кого навчає.

Попередній етап організації заняття із застосуванням ЕОР

На цьому етапі здійснюється вибір теми заняття, здійснюється добір ЕОР для їх проведення.

Визначимо завдання педагога:

- необхідність переглянути електронні підручники, тренажери, комп'ютерні слайди, тести, пропоновані ЕОР в глобальній мережі Internet, які найбільш повно відповідають даній дисципліні;
- необхідно вибрати тему заняття з урахуванням наявності ЕОР;
- при виборі теми педагогу необхідно враховувати актуальність і новизну, а також відповідність до навчального плану;
- при відборі ЕОР необхідно враховувати їх відповідність до теми заняття, віковим особливостям учнів, їх практичні навички володіння комп'ютерною технікою.

Підготовчий етап організації заняття із застосуванням ЕОР

На цьому етапі здійснюється підготовка педагога до проведення заняття із застосуванням ЕОР. Педагог вивчає відібрані ресурси. При їх відсутності, може здійснюватися самостійне проектування ЕОР.

Далі педагогом розробляється педагогічна технологія застосування ЕОР на занятті.

У своїй роботі С.А. Смирнов, І.Б. Котова, Е.Н. Шиянов стверджують, що комп'ютерні «навчальні програми замінюють вчителя (викладача) на тривалому відрізку часу», «при цьому викладач, в традиційному уявленні просто не потрібний, оскільки навчальна програма управляє процесом навчання».

Все ж, не можна погодитися з даним твердженням. Для посилення своєї діяльності педагог передає ЕОР частину педагогічних функцій, наприклад, оперативний контроль, тренінг типових умінь.

Однак навіть за наявності повного комплексу ЕОР, для того, щоб навчальна програма тривалий час керувала процесом навчання, студенти

повинні бути людьми високого рівня самоорганізації та пізнавальної активності. Очевидно, що більшість не є такими.

Відомо, що застосування комп'ютера в навчальному процесі не є гарантією якості засвоєння студентами теоретичних знань і практичних вмінь. Будь-яка діяльність, у тому числі і по впровадженню ЕОР, вимагає звернення до відповідних форм і методів. ЕОР стають цінним елементом процесу навчання тільки тоді, коли вони застосовуються в поєднанні з певними формами та методами проведення заняття.

Застосовуються як традиційні форми і методи, які мають при навчанні із застосуванням ЕОР ряд особливостей, так і активні форми і методи навчання.

Інформаційно-рецептивний метод: пред'явлення навчальної інформації здійснюється за допомогою ЕОР, сприйняття відбувається концентрацією уваги на окремих об'єктах розташованих на екрані монітора.

Репродуктивний метод: актуалізація знань і умінь, відтворення знань і способів дії здійснюється за аналогією з алгоритмом, представленим в комп'ютерній програмі.

Евристичний метод: сприйняття завдання, розпізнавання ситуації, створення знайомої моделі, здійснюється не тільки за допомогою залучення наявних знань і умінь, але і пошуку комп'ютерного алгоритму перетворення моделі для вирішення поставленого завдання.

Дослідницький метод: сприйняття проблеми, формування знань і умінь в незвичайних ситуаціях; формування асоціативних умінь у незвичних ситуаціях здійснюється за допомогою практичної діяльності з ЕОР.

ЕОР можуть ефективно застосовуватися на всіх стадіях педагогічного процесу. Для цього необхідно розробити методики проведення заняття із застосуванням ЕОР.

ЕОР можуть застосовуватися для самостійної роботи і виконання практичних завдань, формування висновків по вивченій темі.

В рамках комбінованого заняття повторення і узагальнення вивченого навчального матеріалу також може здійснюватися за допомогою ЕОР. По ходу заняття використовується зміст декількох розділів, виявляються співвідношення понять, найбільш важливих фактів і подій, визначаються причинно-наслідкові зв'язки. На такому занятті студенти повинні мати можливість як спільної роботи, під керівництвом педагога, так і індивідуальної роботи із застосуванням ЕОР.

Крім того, ЕОР можуть застосовуватися на всіх етапах проміжного та підсумкового контролю та самоконтролю досягнутих результатів навчання, при цьому виконується погодинне планування електронного навчального матеріалу.

ЕОР надають певний педагогічний вплив на студентів, тому при складанні навчальних планів необхідно: враховувати початковий рівень студентів і його мотиваційну готовність до роботи за комп'ютером; забезпечувати варіативність, багаторівневність в подачі навчального матеріалу; передбачити можливість моніторингу просування в навчанні.

Основний етап – проведення заняття із застосуванням ЕОР. Загальна методика проведення заняття із застосуванням ЕОР полягає в наступному: доведення за допомогою ЕОР систематизованої навчальної інформації студентам. Самостійна робота з новим навчальним матеріалом, вирішення практичних завдань.

Спрощена схема типового заняття із застосуванням ЕОР виглядає як: фронтальна робота з новим навчальним матеріалом; самостійна робота; фронтальне або індивідуальне виконання практичних завдань; комп'ютерне тестування; підбиття підсумку заняття.

При необхідності викладач вирішує виникаючі на заняттях непередбачені ситуації.

Критерії ефективності проведеного заняття із застосуванням ЕОР

Плануючи проведення заняття, викладач прогнозує результати його педагогічного впливу, в тому числі виявляє знання й уміння, які повинні отримати студенти або можуть придбати і доцільність впливу ЕОР. Тому при вивченні заняття, проведеного із застосуванням ЕОР, аналізуються:

- загальний підсумок і значення заняття проведеного із застосуванням ЕОР;
- обсяг знань і вмінь, отримані студентами на занятті із застосуванням ЕОР, який порівнюється з обсягом знань і умінь, одержуваних ними на традиційному занятті;
- думки самих студентів про проведене заняття із застосуванням ЕОР.

При необхідності здійснюється корекція процесу навчання і його результатів шляхом вдосконалення якості ЕОР: електронного навчального матеріалу, сценарію інтерактивності.

Приклади ЕОР, які можна використовувати при підготовці майбутніх вчителів технологій:

- «Освітній портал» (osvita.org.ua);
- «Мережа творчих вчителів» (<http://www.it-n.ru>).
- «Центр телекомунікацій та інформаційних систем в освіті» (<http://www.edu.yar.ru>).
- портал «Неперервна підготовка вчителя технологій» (<http://tehnologi.su>)
- освітній портал «Навчання» (<http://www.ucheba.com>)

В умовах інформатизації освіти, наявності в навчальному закладі інформаційного середовища, в тому числі загальнодоступності глобальної мережі Інтернет, збільшується загально-педагогічна складова освітньої діяльності студентів, які обов'язково використовують ЕОР, як в рамках традиційної освітньої системи – для альтернативного навчання, так і в процесі самоосвіти в ході самостійного, виходячи з власних запитів, навчання.

Отже, застосування інформаційних технологій є найкращою перспективою розвитку освіти, її доступності, індивідуалізації. У реалізації цього підходу важливу роль відіграють такі засоби навчання, як ЕОР.

Література

1. <http://www.mon.gov.ua>
2. Антоненко І., Баркова О. В. Електронні ресурси як об'єкт каталогізації: Історія питання, термінологія, форматне забезпечення / І. Антоненко, О. Баркова – Національна бібліотека України ім. В. Вернадського, Київ: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sasl.at.ua/publ/8-1-0-44>.
3. Беспалько В.П. Программированное обучение: учебное пособие / Беспалько В.П. – М. : Высшая школа, 1970. – 300 с.

4. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В.Ю.Биков, Ю.О.Жук // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць. – 2003. – №1(5). – С.64-76.
5. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Использование информационных и коммуникационных технологий в общем среднем образовании. Образовательное электронное Интернет-издание для педагогов // Министерство образования РФ, РУДН, – 2006.
6. Жук Ю.О. Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища / Ю.О.Жук // Нові технології навчання : науково-методичний збірник. – К. : ІЗМН, 1998. – №22.
7. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 3-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 192 с.
8. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития / Н.Н.Моисеев. – М. : Наука, 1987. – 189 с.

ІНКЛЮЗІЯ – СУЧАСНИЙ НАПРЯМ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Людмила Фалько,
Ржищівський гуманітарний коледж

*Інклюзивна освіта – перспектива нова
хоч різні можливості – рівні права!
Кожна дитина – це цілий світ,
Освіта, повага і рівність для всіх!*

З кожним роком в Україні все більше народжується або стає дітей з особливими потребами. Цьому сприяють багато факторів: як зовнішніх так і внутрішніх. Батьки кожного з них люблять, якою б не була їхня дитина і прагнуть дати їй освіту не віддаючи до спеціальних закладів, навіть якщо це визначає спеціальна комісія.

Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Залежно від типу порушення виокремлюють такі категорії дітей з:

- порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- мовленнєвими порушеннями;
- порушеннями опорно-рухового апарату;
- складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
- емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

До сьогодні такі діти були ізольовані від суспільства навчаючись в спеціалізованих закладах. Брак спілкування призводив до замкненості, самотності, розлюченості, байдужості тощо. Ще в свій час Л.С.Виготський писав, що відриваючи дітей з вадами від сім'ї та друзів і створюючи для них

особливе соціальне середовище, суспільство викликає в них вторинну інвалідність, яка призводить до ще більшого відсторонення людини від суспільного життя. Наслідками того є те, що діти, по закінченню спеціальних закладів, не підготовлені до життя в колективі та участі у суспільному житті.

Сьогодні забезпечення потреб дитини, створення умов для її повноцінного розвитку одне із важливих питань політики держави. Бо дитині, яка з'явилася на світ потрібні не лише їжа, житло, любов та ласка, а і можливість навчатися, розвиватися, спілкуватися з однолітками, відчувати себе захищеною від насильства та жорстокості.

Особливі турботи в суспільстві потребують діти з особливими потребами. Тому у статті 23 Конвенції про права дитини зазначено, що розумово чи фізично неповноцінна дитина повинна проводити повноцінне гідне життя в умовах, які забезпечили б її гідність, сприяли б її упевненості в собі і полегшували б її активну участь у житті суспільства.

Відповідно цього документу для здійснення корекції порушень у фізичному та психічному розвитку учнів з особливими освітніми труднощами має проводитися відповідна корекційно-педагогічна діяльність, яка є складним психофізичним і соціально-педагогічним явищем, що охоплює весь освітній процес. Тому в загальноосвітніх закладах запроваджується інклюзивне навчання.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Інклюзивне навчання означає, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких в разі необхідності їм буде надаватися підтримка як у навчальному процесі, так і з перепланування школи, класів, програм і діяльності з тим, щоб всі учні без виключення навчалися і проводили час разом.

Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей із особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція в суспільство, залучення сім'ї до участі в навчально-виховному процесі.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня в середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;

- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх здібностей;

- створення освітньо-корекційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку;

- створення позитивного мікроклімату в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із особливими освітніми потребами з іншими учнями;

- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами;

- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей із особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Шляхи розвитку інклюзивної освіти в Україні: удосконалення нормативно-правової бази, створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, збереження єдиного освітнього простору, приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім'ї, відповідна підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Протягом останніх років вже є суттєві позитивні зрушення до спільного, а не паралельного навчання звичайних дітей і дітей з особливими освітніми потребами. Одним із прикладів є впровадження інтегрованого навчання.

Від інклюзивного навчання інтегроване відрізняється лише тим, що для таких дітей не створюються додаткові умови під час навчального процесу. Процес інтеграції є проміжним етапом розвитку інклюзивної системи освіти.

Останнім часом поняття «інтеграція» замінюється терміном «інклюзія», який має дещо ширший контекст: інтеграція відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл до потреб усіх учнів.

На сьогодні інклюзивне навчання може здійснюватись за одним із напрямів:

- повна інтеграція, за якої діти-інваліди з психологічною готовністю до спільного навчання із здоровими однолітками включаються до звичайних класів загальноосвітнього навчального закладу, при цьому вони мають одержувати корекційну допомогу за місцем навчання та проживання;
- комбінована інтеграція, за якої діти з близьким до норми рівнем психофізичного розвитку включаються до звичайних класів загальноосвітнього навчального закладу. У процесі навчання вони постійно одержують допомогу вчителя-дефектолога;
- часткова інтеграція, за якої діти з обмеженнями які неспроможні нарівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом вливаються лише на частину дня до загальноосвітніх класів;
- тимчасова інтеграція, за якої діти з особливими потребами об'єднуються зі здоровими дітьми 2-4 рази на місяць для проведення спільних виховних заходів.

Обов'язкова умова ефективності інклюзивної освіти є організація системної підготовки спеціалістів. Адже практика доводить, що створення умов спеціалістами для соціальної адаптації дітей з особливими потребами може докорінно змінити ситуацію, забезпечити розвиток життєтворчості.

Основним завданням педагогічного процесу в контексті інклюзивної освіти має стати створення особливої установки щодо «особливої дитини», а саме: в освітньому закладі має домінувати не жаль до такої дитини, а турбота, емпатійність, чуйність і тактовна взаємодія, з одного боку, а з іншого – ставлення до неї як до рівноправного члена колективу.

В основі спеціальних методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності лежать загальнопедагогічні підходи, які направлені на розвиток збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь дитини. Учитель загальноосвітньої школи повинен бути готовим не тільки до професійно-педагогічної діяльності зі звичайними учнями, але й до корекційно-педагогічної роботи, що мають психофізичні особливості.

Також, педагог як суб'єкт педагогічної діяльності повинен уміти управляти розвитком, навчанням і вихованням учня, своєчасно і

результативно проводити корекцію педагогічного впливу на особистість дитини, його поведінку та відношення до навчального середовища.

Найважливіші корекційні вміння учителя, в класі якого є діти з особливостями психофізичного розвитку:

- вміння бачити відхилення в розвитку дитини;
- провести педагогічну діагностику разом з дефектологом і психологом;
- спрогнозувати шляхи подальшого розвитку з урахуванням наявного дефекту;
- попередити виникнення порушень розвитку вторинних відхилень;
- визначити загальні і конкретні завдання корекційного навчання та виховання;
- планувати окремі види корекційної роботи;
- враховувати в навчально-виховному процесі характерні для дітей з особливостями психофізичного розвитку можливості і фактори компенсації, використовувати їх в корекційній діяльності;
- відбирати і застосовувати необхідні для вирішення корекційних завдань методи, прийоми і засоби навчання, виховання, діагностики, корекції, компенсації;
- створювати корекційні умови виховання, навчання, розвитку і соціальної адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку для засвоєння ними інтелектуального і морального досвіду в поєднанні з засвоєнням мови і мовлення;
- формувати позитивну мотивацію участі в корекційній роботі у дітей з особливостями розвитку і виховувати в них оптимізм, бачення життєвої перспективи, відчуття успіху;
- визначати результативність корекційної роботи на всіх етапах педагогічної діяльності;
- свідомо і критично управляти своєю корекційною діяльністю;
- працювати в тісному контакті з фахівцями: дефектологом, психологом, логопедом, медичними працівниками, а також батьками;
- корекційна робота повинна бути направлена на корекцію всієї особистості.

В корекційній роботі поряд з спеціальними вправами необхідні вправи на:

- зміцнення м'язів кисті руки, дрібної моторики пальців рук;
- розвиток орієнтування в просторі;
- розвиток пам'яті;
- розвиток мислення;
- розвиток мовлення.

Паралельно вчитель повинен оволодіти необхідними знаннями та навичками для успішної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку:

- ознайомитись із анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини;
- вивчити стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини;
- враховувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня;
- бути добре знайомим з приладами, які використовують учні з порушенням зору і слуху, перевіряти придатність слухових апаратів, стежити за чистотою окулярів;

- навчитися визначати, оцінювати і створювати навчальне середовище для дітей з різними потребами;
- вивчити основні принципи роботи в команді;
- навчитися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять;
- закінчувати заняття, коли діти втомилися чи відволікаються;
- вміти складати плани індивідуальної роботи, оволодівати спеціальними методиками відповідно до специфічних потреб дітей;
- створювати оптимальні умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх стосунків між дітьми;
- формувати у дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища;
- ставитися з повагою до дітей та їх батьків.

Інклюзивна освіта має свої переваги як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей загальноосвітніх шкіл.

Проведені фахівцями соціально-психологічні дослідження підтверджують переваги інклюзивної освіти, а саме:

Переваги для дітей з особливими освітніми потребами:

- завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей;
- ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами;
- оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;
- навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей;
- у дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками й участі у громадському житті.

Переваги для дітей без особливих потреб:

- діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
- діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них;
- діти вчаться співробітництву;
- діти вчаться поводитися нестандартним чином, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

Переваги для родин:

- батьки отримують інформацію про типовий і атиповий розвиток дітей;
- родини одержують підтримку з боку інших батьків;
- батьки беруть активну участь у визначенні навчальних цілей і завдань для дітей;
- всі батьки стають частиною шкільної спільноти.

Переваги для вчителів та інших фахівців:

- вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів;
- вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що допомагає їм ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності.

Побудова ефективної системи супроводу інклюзивної (інтегративної) освіти дозволить зменшити число проблем на шляху модернізації освіти і головна роль в організації цього процесу відводиться вчителю.

Розв'язання проблем на шляху впровадження інклюзії є можливим лише за умови доброзичливої взаємодії всіх дорослих учасників освітнього процесу, небайдужих до проблем дітей з особливими потребами.

Психологічна та соціально-педагогічна робота з «особливою дитиною» має спрямовуватися на досягнення головної мети – підготувати її до самостійного життя. Але потрібно слідкувати, щоб допомога та підтримка під час навчання не перевищувала необхідну, інакше дитина стане занадто залежною від неї. Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитись до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини.

Слід відзначити, що діти з проблемами в розвитку ще в дошкільному віці починають розуміти свою несхожість з однолітками без порушень в розвитку. Тому в навчальному закладі необхідно створювати відповідні умови для формування у дітей з особливими освітніми потребами самостійності, впевненості, мобільності, адже всі діти є цінними і активними членами суспільства.

Отже, успіх інклюзивного навчання залежить від грамотно організованого психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами з боку як спеціальної, так і загальноосвітньої школи. Крім цього, кожен член педагогічного колективу має з повагою ставитися до колег, які будуть працювати в таких класах, у разі необхідності підтримати їх та надати допомогу, вдумливо та наполегливо працювати для реалізації спільної мети.

Під час добору педагогічних працівників для роботи в класах з інклюзивним навчанням потрібно зважати на їхні особисті якості. Їм мають бути притаманні: людяність, терплячість, уміння співчувати, врівноваженість, наполегливість, витримка, старанність, готовність до постійної цілеспрямованої роботи, безконфліктність, тому що діти безпосередньо сприймають та навчаються тому, що зустрічають у своєму житті.

Підтвердженням цього факту є спостереження Росса Кемпбелла:

Якщо дитина оточена критикою, то вона вчиться звинувачувати.

Якщо дитина бачить ворожість – вона вчиться битися.

Якщо над дитиною насміхаються – вона вчиться бути боязкою.

Якщо дитину постійно соромлять – вона вчиться почувати себе винуватою.

Якщо дитина оточена терпимістю – вона вчиться бути терпимою.

Якщо дитину заохочують – вона вчиться цінувати інших.

Якщо дитина відчуває себе у безпеці – вона вчиться вірити.

Якщо дитину схвалюють – вона вчиться подобатися сама собі.

Якщо дитину приймають і поважають з нею доброзичливо – вона вчиться знаходити любов у цьому світі.

Література

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии/Под ред. Т. А. Власовой. - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.

2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/ Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даніленко Л.І., - К.: 2007. – 128 с.
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти.
5. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки. Навчальний посібник. С.П.Миронова, О.В.Гаврилов, М.П.Матвєєва, за заг. ред. С.П.Миронової — Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Опенка, 2010 - 264 с
6. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К., 2010. – 363 с.
7. Сєднєва В. О. Основи корекційної роботи з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку: методичні рекомендації / В. О. Сєднєва. - Миколаїв: ОППО, 2011. - 36 с.
8. Чав'як Б.П. Основи корекційної педагогіки. Методичні рекомендації. – с.28. Запоріжжя, 2006.
9. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. – К., 2015. – 60с.

РОЛЬ НАРОДОЗНАВСТВА У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВНЗ

Федоренко Станіслав,
магістрант Глухівського
національного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Провідними тенденціями оновлення світового освітнього простору є поширення нововведень за умов збереження національних традицій, що склалися, і збільшення гуманітарної складової у світовій освіті в цілому через введення особистісно-орієнтованих навчальних дисциплін. Основна мета вищої освіти - формування нового менталітету, тобто, формування фахівця з гуманістичним світоглядом і такими властивостями, як цілісність особистості, миролюбність, добросердечність, здатність до вибору в оцінках і вчинках, коректність, толерантність до іншої думки. Майбутні фахівці покликані утверджувати загальнолюдські та національно-духовні цінності, усвідомлювати, що наукові знання, найновіші технології мають сенс тоді, коли спиратимуться на високий рівень морально-духовної вихованості її носіїв. Фахівець повинен розуміти, яким чином наукові відкриття будуть сприяти суспільному розвитку, чи не зашкодять вони людям.

В усьому світі освіта розвивається, підтримуючи кращі традиції свого народу, впроваджуються у ВНЗ етнокультурні технології, які забезпечують розуміння унікальності культури, спираючись на національні традиції й цінності. Виникла необхідність пошуку ефективних інноваційних технологій підготовки фахівців у ВНЗ, експериментального відпрацювання шляхів їх реалізації етнокультурними засобами. Кожне покоління робить вибір, шукає засоби формування активної, творчої особистості. Не можливо побудувати стратегію життєдіяльності без урахування досвіду й традицій попередників. Байдуже ставлення до культурної спадщини призводить до порушення спадкоємності в розвитку суспільства, культури й освіти, до втрати духовних надбань народу.

Завдання дослідження передбачає визначити доцільність та ефективність застосування у ВНЗ педагогічного аспекту українського народознавства, який передбачає обґрунтування ефективності впливу народного досвіду, прогресивних традицій для формування особистості майбутніх фахівців відповідно до їх психофізіологічних та етнічних особливостей; проаналізувати народний досвід з розумового, морального, естетичного, громадського, правового виховання; критично осмислити й перенести його ідеї у підготовку майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень. Питаннями застосування народознавства для формування особистості майбутнього фахівця займалися Т. Воропаєва, С. Гончаренко, Т. Дем'янюк, Ю. Мальований, В.Павленко, К. Чорна, В. Чорнобай та ін. До проблем використання засобів народознавства для гуманітаризації навчально-виховного процесу в педагогічних ВНЗ зверталися М. Генік (формування морально-етичних цінностей школярів засобами українського народознавства), Д.Тхоржевський (виховання національно-свідомої особистості студентів), Г.Шах (підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи засобами народознавства). Інтерес становлять праці про використання

народознавства у навчально-виховному процесі (Н. Заячківська, В. Зелюк, Л. Клименко, В. Коротєєв, Е. Левітан, М. Стельмахович, Є. Франків, В. Шарко та ін.).

Незважаючи на значний доробок вищезазначених науковців, проблема гуманітаризації процесу підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ засобами народознавства вивчена недостатньо, методика викладання у педагогічних ВНЗ залишається в основному традиційною.

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо доцільним впроваджувати та використовувати у процесі підготовки майбутніх учителів технології засоби народознавства, зокрема, викладати курс «Народознавство» для студентів інженеро-педагогічних напрямів, адже ця дисципліна інтегрована, багата за змістом і методичними можливостями різнобічного впливу на когнітивну, емоційно-оцінну та поведінкову сфери студента.

Виклад основного змісту. В Україні «Народознавство» як предмет було введено до навчальних планів у період українізації. Програми з народознавства мали кілька варіантів і містили матеріал із історії, географії, хімії, біології та народні культурні традиції минулого. Народознавство формувало національно свідоме покоління і тому, коли закінчився період українізації, його вилучили з навчальних планів, які на початку 30-х років ХХ ст. були переорієнтовані на формування «людини» без національної свідомості, без знань про народ і його культуру.

Відродження народознавства почалося з ІІ пол. 80-х років ХХ ст., коли патріотично налаштовані педагоги без дозволу керівництва впроваджували цей предмет у школах, організовували народознавчі «куточки».

Системний підхід до вивчення народознавства однією з перших застосувала в Україні Гнідинська школа Бориспільського району на Київщині. У програмі, яку склали та впроваджували з 4 по 7 клас під керівництвом учителя-новатора, директора Гнідинської школи В. Стрілько, було реалізовано інтеграційні принципи побудови народознавства як навчального предмета. На заняттях засвоювали знання з усної народної творчості, історії, народного мистецтва, краєзнавства, народної музики, вивчали українську народну обрядовість, традиції в побуті і суспільному житті тощо [1].

Пізніше в програмах освітніх закладів значне місце посідає краєзнавча тематика, яка орієнтує на дослідження культури місцевості, де живуть вихованці. У цих програмах поєднали відомості про народну культуру України й деяких її регіонів. Вони звужують народознавчі студії до етнографічних відомостей, що співпадає з тлумаченням І. Франка народознавства, як призабутих знань минулих поколінь у сфері побуту, звичаїв, обрядів і вірувань.

Про впровадження дисципліни «Народознавство» у навчально-виховний процес ВНЗ не йшлося. Лише в останні роки впровадження народознавства в навчальний процес школи та ВНЗ дають підстави для висновків та узагальнень, щодо методологічної бази й методики його викладання:

1. Окреслено поняття «народознавства» як науки про конкретний народ, про особливості побуту й діяльності, національний характер, психологію, світогляд, історико-культурний досвід, здобутки в галузі навчання й виховання, суспільно-державний устрій, традиції, звичаї, витоки й особливості культури рідного краю, родовід тощо.

2. Визначено основні принципи й підходи у вихованні засобами народознавства. Принцип історизму полягає у відповідності сформованих знань про народну культуру. Запропоновано Міністерством освіти і науки Програму факультативного курсу «Етнографія і фольклор України для загальноосвітніх шкіл» [2; 3; 4].

Предметом навчальної дисципліни «Народознавство» - вивчення походження народів, їх розвитку, особливостей побуту, матеріальної й духовної культури. Народознавство може вживатися й у широкому значенні, якщо охоплює те, що стосується знання про народ і тих, хто жив на нашій території (його історію, мову, географію, розселення) і виходить за межі етнографії. Тому викладання навчальної дисципліни «Народознавство» у ВНЗ передбачає такі завдання: ознайомлення з етнографією (культура й побут українців); походження наших етнічних і географічних назв; історією рідної мови, діалектів; історією вірувань; духовною культурою, історією звичаїв, обрядів, свят, виміру часу; матеріальною культурою; мораллю.

Мета викладання навчальної дисципліни «Народознавство» - досягти розуміння єдності національної культури в діалектичному розвитку та взаємодії елементів її внутрішніх закономірностей і вироблення методики їх застосування в різних сферах життєдіяльності з метою прогресивного розвитку людства.

Однією з сучасних тенденцій у сфері освіти є збільшення гуманітарної складової у світовій освіті в цілому за рахунок введення особистісно-орієнтованих наукових і навчальних дисциплін: народознавства, українознавства, політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки, а також значне поширення нововведень за умов збереження національних традицій, що склалися, та національної ідентичності країн і регіонів.

Висновки. Майбутні фахівці повинні мати ґрунтовні знання з фаху і бути високорозвиненою особистістю, дотичною до духовного життя свого народу. Формування світогляду, інтелігентності майбутнього фахівця в душі національної ідеї розпочинається із засвоєння духовних надбань народу. ВНЗ повинні формувати національну інтелігенцію і використовувати для цього народознавчі знання, адже народознавство - вічне, невичерпне джерело навчально-виховної мудрості.

Література

1. Українська мова і література в школі. – К, 1989. - № 6.
2. Інформаційний збірник Міністерства освіти Української РСР, 1989. - № 15.
3. Програми народознавства для 1-11 класів // Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1992. - № 24.
4. Програми з народознавства для 5-8 класів загальноосвітніх шкіл. Проект // Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1993. - № 3.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВНЗ I-II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

ЕЙДОТЕХНІКИ, МНЕМОТЕХНІКИ ТА ІГРОТЕХНІКИ ЯК ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ, ЗОКРЕМА АНГЛІЙСЬКОЇ

Ірина Бондаренко,
Ржищівський гуманітарний коледж

Проблема формування та розвитку продуктивних способів запам'ятовування інформації є однією з актуальних проблем ХХІ століття. Багато вітчизняних та зарубіжних вчених присвятили свої дослідження пам'яті людини – Н.Ф. Добриніна, А.А. Смирнова, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв М.І. Сеченов, Р. Шифрін, Д. Карнегі, А.А. Смирнов, Рібот та інші. Саме ефективні методи розвитку пам'яті при вивченні іноземних мові послужили вибором теми дослідження.

Сучасній людині потрібно багато знати і багато пам'ятати, з кожним роком все більше і довше. Книги, записи, комп'ютери допомагають людині пам'ятати, але головне – це її власна пам'ять. Без неї неможливе нормальне функціонування особистості та її розвиток.

Викладачі англійської мови все частіше стали помічати, що вивчення іноземної мови не викликає у більшості студентів великого інтересу. Безліч граматичних правил, велика кількість лексичних одиниць – все це негативно позначається на вивченні предмета, іноді вселяє страх та лінь, результатом чого є низька комунікативна здатність випускників. Але не можна знати іноземну мову, не знаючи слів, так само, як не можна навчитися читати, не знаючи букв.

Творчий пошук допоміг підібрати найбільш оптимальні, неважкі та цікаві методи розвитку пам'яті на запам'ятовування правил, нових лексичних одиниць та їх активного використання під час мовлення. Для аналізу було обрано три техніки – ейдотехніка, мнемотехніка та ігротехніка.

Ейдотехніка – це сукупність найбільш ефективних та перевірених протягом багатьох років як авторських, так і класичних прийомів запам'ятовування; технологія з обробки, зберігання та відтворення інформації.

У основі поняття ейдотехніки закладено давньогрецьке слово «ейдос», яким позначали зовнішній вигляд, картину, образ, ідею. У перекладі «ейдос» означає «образ» [1].

Поняття «образ» міцно пов'язано з нашим мисленням, і ми кажемо: «образне мислення», «я немов бачу те, про що ви говорите» і под. Ми поділяємо людей на тих, хто мислять логічно (лівопівкульних), та тих, що мислять образно (правопівкульних). Вважають, що представники науки, особливо точних наук, – мислять логічно, а представники творчих професій (художники, музиканти, літератори) – образно.

Людей, які мислять образно, психологи називають «ейдетиками». Ці особи мають здатність відтворювати наочні, зорові образи. Люди з ейдетичним мисленням легко «бачать» звуки, кольори, можуть візуально уявити будь-яку дію. Коли вони згадують який-небудь предмет, то ніби бачать його, іноді навіть відчують колір або запах. Здатність мислити образами споконвіку властиво людині. Але з приходом цивілізації люди все

більше стали користуватися логічним мисленням, і забувати про образне, що стало причиною гіршого сприйняття та запам'ятовування нової інформації. Науково доведено, що 40 % людей планети є активними ейдетиками, а 60 % – латентними [8].

Розвинувши свої ейдетичні здібності, людина зможе, наприклад, прийшовши до картинної галереї, почути звуки картини, яка їй сподобалась, у неї можуть виникнути тактильні відчуття, вона відчує смак і запах зображеної художником атмосфери, у неї пробуджується інтуїція.

Розглянемо декілька методів та прийомів ейдотехніки, які найкраще сприяють запам'ятовуванню іноземної мови.

Перший метод – це метод Цицерона, або метод місць. Доведено, що пригадування інформації пов'язують з місцем її виникнення. Цицерон для запам'ятовування використовував власний будинок. На стінах, стелі, дверях своєї оселі він «розвішував» тези промов.

Метод місць базується на зорових асоціаціях, наприклад: для вивчення нових лексичних одиниць потрібно ясно уявити предмет, річ, або те, з чим асоціюється ця лексична одиниця, і поєднати цю асоціацію з образом певного місця (наприклад, власної кімнати), який ви знаєте, і вам легко його уявити, пригадати.

Наступний метод – метод Аткинсона. Цей метод запам'ятовування іншомовних слів цікавий, веселий, можна проводити в ігровій формі, або вводити нові слова в гумористичні тексти [3]. Особливістю цього методу є використання ключових слів або фонетичних асоціацій. Наприклад: слово trousers (штани) можна змінити на українське слово СТРАУС або, навіть, ввести у гумористичний вислів: «Страус надів trousers (штани)». Слово cup (чашка) по написанню схоже на українське слово СИР. А слово mascot (талісман, людина або річ, яка приносить щастя) можна розкласти на дві частини і створити два слова МАСУВАТИ та КОТА, з якими скласти речення: «Масувати кота приємна річ, яка приносить щастя нам».

Метод Піктограм – легкий та цікавий метод. Краще використовувати для перевірки засвоєння нових лексичних одиниць, а саме: вчитель студентам диктує слова, а вони зображують їх за допомогою символів, фігурок, піктограм. Після цього листочки з зображеннями відкладають у сторону. А через 3 хвилини вчитель просить підписати кожне зображення.

Мнемоніка (грец. Μνημονικα – мистецтво запам'ятовування); мнемотехніка – сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій. Пам'ять багатьох студентів не пристосована до «простого запам'ятовування» не значущого для нього іноземного слова або складного правила. Зате ця пам'ять дуже яскрава і образна, особливо у «правопівкульних» людей, з так званим «художнім типом» за визначенням І.П. Павлова. Користуючись цим, мнемотехніка придумує для слів і правил свої способи запам'ятовування. Робиться це за допомогою асоціацій, завдяки їм і починає працювати емоційно-образна пам'ять людини. Яскравим прикладом з дитинства може служити мнемонічна модель запам'ятовування такого англійського слова як: sleep (спати), мнемонічна модель для запам'ятовування виглядає наступним чином: коли ми хочемо спати, наші очі злипаються. Для запам'ятовування іноземних слів створюються їх яскраві образи. Щоб запам'ятати слово skirt (спідниця), її можна уявити у вигляді скирти сіна. Puddle (калюжа) – (падл), а фонетична асоціація – «падав». Мнемонічна модель: я все падав і падав у калюжу.

Завдання вчителя іноземної мови передбачають і інтелектуальний розвиток студентів, і розвиток мови, і формування уявлень про мову як про систему, і багато іншого, але все-таки програма-мінімум – це комунікативний навик. Тому не настільки важливо, яким способом ведеться навчання запам'ятовування слів: на «побутовому» або науковому рівні – головне, щоб вони були засвоєні. Адже ми не зобов'язані щоразу вимовляти або хоча б згадувати фізичні та інші закони, підходячи до комп'ютера або включаючи праску. Мнемотехніка – це можливість змусити студентів не просто запам'ятати, а й запалити в їх очах вогник інтересу, розширити межі сприйняття [1].

Однією із серйозних перешкод для вивчення іноземної мови є інтерференція, тобто погіршення зберігання матеріалу в результаті впливу (накладення) іншого матеріалу, з яким оперує суб'єкт. Іншими словами – інтерференція – це «накладання» однієї інформації на іншу. Чим більше обсяг інтерферійованого матеріалу, тим більше шансів отримати «збиту в клубок» інформацію, з якого витягти потрібне дуже складно [1].

К.Д. Ушинський зазначав: «...чим більшою кількістю аналізаторів буде сприйнятий досліджуваний матеріал, тим міцніше він запам'ятовується». Тому необхідно «провести» лексичну одиницю через всі види пам'яті студента. У студентському віці уже розвинуті різні види пам'яті, але одні краще, а інші – гірше. Тому кожен має свій оптимальний спосіб отримання і обробки інформації. Пропонуючи матеріал в різних сенсорних системах, ми навчаємо перекладу інформації з однієї сенсорної системи в іншу. «Хто цікавиться предметом, у того відкриті очі і вуха», – говорив один з німецьких педагогів. Використання мнемотехнічних прийомів – це спроба «відкрити» студентам «очі і вуха».

Понад дві тисячі років тому видатний китайський філософ Конфуцій сказав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію» [4, 52]. Мораль цих трьох висловів: потрібно використовувати активні методи навчання, які активізують слухову, зорову та тактильну пам'ять. Таким методом навчання є ігротехніка – спеціально створена учителем ситуація (за допомогою цікавого персонажу, незвичного способу постановки завдання, елементів змагань і т.п.), що моделює реальність, з якої студентам пропонується знайти вихід. Головне призначення цього методу – стимулювати пізнавальний процес. Ігротехніка як метод навчання організовує, розвиває, розширює пізнавальні можливості студентів, виховує особистість [4, 336].

Варто зазначити, що у практиці навчання англійської мови ігротехніки найчастіше використовуються у загальноосвітніх навчальних закладах, з учнями 1-6 класів. Під час же занять зі студентами коледжу, яким від 15-19 років, варто використовувати ігри також. Коли викладач використовує прості, щоденні, загальноповсякденні вправи, завдання, то у студентів зникає зацікавленість у навчанні, їм не подобається предмет вивчення.

За допомогою ігротехнік можна досягти багатьох освітніх цілей, а саме: програвання життєвих ситуацій, опрацювання нового лексико-граматичного матеріалу, закріплення вивченого, узагальнення та систематизація знань; залучення всього колективу у процес ігрового навчання; підвищення інтересу до мови, яка вивчається. Гра є також засобом релаксації.

Існують ігрові технології для розвитку та тренування вимови англійських звуків, встановлення правильної артикуляції органів мовлення під час вимови окремих звуків, орфоепічно правильному і чіткому читанню.

1. «Catch the sound» (Після відпрацювання вимови будь-якого звука вчитель пропонує учням (студентам) «зловити звук», плеснувши в долоні.)

2. Мисливці (На дошці вивішуються слова в транскрипції. Запрошуються 2 «мисливці» Учитель називає слово. Хто перший знайшов слово, забирає «здобич» собі. Перемагає той, у кого більше «здобичі».) [6, 69]

Ігрові технології, які мають на меті навчити студентів використовувати у своєму мовленні слова та словосполучення, котрі містять певні граматичні конструкції.

1. Вчитель умовно кладе якісь речі у «чарівну коробку». Студенти по черзі мають відгадувати, що там, ставлячи запитання.

2. Guessing game.

3-поміж студентів учитель обирає одного ведучого, який загадує, що в нього є якась річ. Інші студенти ставлять запитання, намагаючись відгадати, що має ведучий. Студент, який відгадав, стає ведучим.

3. Act as an interpreter.

4. Brainstorm.

5. Microphone.

6. Mosaic.

7. Dramatizing.

Ігрові технології, які допоможуть збагатити словниковий запас студентів новими англійськими словами, усунуть труднощі в їх запам'ятовуванні.

1. Check yourself

Студентам пропонують тему (school, subjects, professions, buildings, clothes, weather, character and appearance), на яку упродовж 1,5 - 2 хв вони повинні написати якомога більше слів [6, 70].

Підсумовуючи розглянутий вище матеріал, можна зробити висновок, що систематичне і цілеспрямоване використання ігротехніки, ейдотехніки як методів навчання англійської мови сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, значній активізації пізнавальної діяльності, розвитку інтересу до мови, яка вивчається, робить процес навчання веселим, цікавим і незабутнім.

Використання мнемотехніки ні в якому разі не покликане замінити найвідоміший і широко популярний метод в розвитку і зміцненні пам'яті - традиційне відтворення текстів на пам'ять. Однак із завданням зробити процес запам'ятовування більш простим, цікавим і "смачним", мнемоніка справляється просто чудово. Спробуйте застосувати основні мнемонічні прийоми на собі - і ви скоро відчуєте її корисність і незамінність

Література

1. Айзенварг Л.Г., Айзенварг М.Л. Эйдетика [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://do100verno.com.ua/blog/tag/10>
2. Ардашаева Л.Е. Опорные схемы и конспекты на уроках русского языка и литературы [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eidos.ru/journal/2010/0319-10.htm>
3. Бакуревич О.В. Элективный курс «Живая плоть стиха» [[Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,2277/Itemid

4. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – К., 1997. – С. 336-380.
5. Касьяненко М.Д. Ігрове навчання. Педагогіка співробітництва / М.Д.Касьяненко. – К.: Вища шк. – 1993. – С. 206.
6. Ковальчук О.В. Ігрові технології як метод розвитку творчих здібностей школяра на початковому етапі вивчення англійської мови // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання». – (13–14 берез. 2015 р.). // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання». – Одеса, 2015. – С. 67-70.
7. Кувшинов В.І. Ігри на уроках англійської мови /В.І. Кувшинов// Іноземні мови. – 1995. – № 1– С. 26.
8. Харьковская Школа Эйдетики Анастасии Никитиной [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eydetica.kh.ua/>

СИНТАКСИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

Татьяна Гришко,
*старший преподаватель,
преподаватель русского языка,
Прилуцкий гуманитарно-педагогический
колледж им. И.Я.Франко*

В развитии речи отчетливо выделяются три направления: работа над словом (лексический уровень), работа над словосочетанием и предложением (синтаксический уровень) и работа над связной речью.

Указанные три линии работы развиваются параллельно, хотя они и находятся в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложения; первое и второе подготавливает связную речь. В свою очередь, связные рассказы и сочинения служат средством обогащения словаря.

Развитие речи имеет свой арсенал методических средств, собственные виды упражнений; наиболее важные из них — это упражнения в связной речи (рассказы, пересказы, сочинения). Они представляют собой высшую ступень в сложной системе речевых упражнений, так как в них сливаются все речевые умения и в области словаря, и на уровне синтаксическом, и умение накапливать материал, и логические, и композиционные умения.

Синтаксис по праву занимает значительное место в курсе русского языка. Он позволяет по-новому, с функциональной точки зрения, оценить все средства языка и речи. Особенно важно изучение синтаксического строя языка в интересах развития речи. Знание законов сочетаемости слов и конструирования предложений позволяет правильно строить словосочетания и предложения, обогащать синтаксический строй речи, более полно и точно выражать мысли, предупреждать речевые ошибки.

Синтаксические единицы. Как окружающий нас физический мир состоит из элементарных частиц, мельчайших известных частиц материи, так и синтаксический строй нашей речи организуется разнообразными, но регулярными комбинациями элементарных, или минимальных, единиц, далее неделимых на синтаксическом уровне. Представления об элементарных частицах отражают достигнутую современной наукой степень в познании строения материи.

В лингвистике на современном этапе ее развития созрела потребность осмыслить понятие элементарных синтаксических единиц, из которых, как становится все очевиднее, строятся все другие, более сложные конструкции.

В общем речевом потоке выделяются **три основные синтаксические единицы**: *словосочетание, предложение и сложное синтаксическое целое*.

Синтаксические единицы образуют иерархическую систему – от словоформы до текста. Более простыми являются **некоммуникативные единицы** (*словоформы и сочетания слов*), более сложными – **коммуникативные** (*предложения и сочетания предложений*).

Каждая единица более высокого уровня включает единицы более низкого уровня:

- словоформы входят в сочетания слов;
- словосочетания слов выделяются в простом предложении, характеризующемся наличием одного предикативного сочетания;
- совокупность предикативных сочетаний характерна для осложненных и сложных предложений.

Из разновидностей предложений состоит **текст** – *единица самого высокого уровня*. Именно в тексте все единицы языка и речи обладают максимальной степенью определенности свойств.

Теория текста, одна из важнейших отраслей современной лингвистики, получила развитие и признание в 60-70 годы XX ст. Лингвистика текста имеет ряд взаимосвязанных направлений. Для методики развития связной речи учащихся особо важными являются следующие:

1. Синтаксис текста, рассматривающий в качестве единицы текста сложное синтаксическое целое (ССЦ). Термин ССЦ (термин Пешковского) имеет ряд синонимов: *сверхфразовое единство, компонент текста, прозаическая строфа, синтаксический комплекс, высказывание*. Несмотря на многообразие подходов, все исследования в области текста обнаружили закономерные связи в построении ССЦ, показали, что единица текста включает в себя несколько предложений, объединенных в смысловом и структурном планах, и она характеризуется относительной семантической независимостью, большей, чем предложение.

2. Исследование типов текста: *описания, повествования, рассуждения* и других. Оно соотносится с первым направлением и предполагает их взаимосвязь.

Данные направления в теории текста создают теоретическую основу для построения методики связной речи.

Синтаксис играет огромную роль в **развитии речи**. С его помощью с функциональной точки зрения можно оценить все языковые и речевые средства, изучаемые в разделах **лексики, фонетики, словообразования, морфологии и фразеологии**. Умение правильно сочетать слова и

конструировать предложения позволяет правильно строить предложения и словосочетания и обогащает синтаксический строй речи, предупреждает речевые ошибки.

На письме невозможно сделать паузы, выделить логические ударения, а также применить другие вспомогательные средства, играющие значительную роль при передаче информации. В письменной речи вся интонация компенсируется знаками препинания.

Особенностью синтаксиса является также то, что в процессе речи человек постоянно создает новые предложения, а новые слова – крайне редко. Следовательно, в этом разделе языка наглядно проявляется творческий аспект. **Поэтому синтаксису часто дают определение как разделу грамматики, изучающему порождение речи – образование из ограниченного множества слов неограниченного множества предложений и текстов.**

Факторы, влияющие на развитие речи:

- умение правильно сочетать слова;
- конструировать предложения.

Словосочетание — это одна из единиц, из которых строится предложение. Но словосочетание само возникает как результат соединения двух или более слов. **Словосочетание**, таким образом, — это наименьший контекст, в котором проявляется **лексическое значение** слова и его **лексико-грамматические** свойства.

Словосочетание, как и слово, — единица номинативная, то есть называет предметы (*новая, наша*), действия (*на заводе, хорошо*), признаки (*талантами, очень*). В отличие от слова, словосочетание называет предметы, действия и признаки более конкретно, расчлененно (предмет и его признак — *новая школа*, действие и место его осуществления — *работает на заводе*, признак и область его проявления — *богатый талантами*).

«Модели» словосочетаний усваиваются человеком в детстве. Упражнения в выделении, составлении и использовании словосочетаний развивают речь, повышают ее культуру.

Словосочетание как синтаксическая единица обладает тремя необходимыми признаками:

- 1) компоненты словосочетания — только самостоятельные части речи;
- 2) один из компонентов зависит от другого;
- 3) словосочетание имеет систему форм — парадигму, образованную формами главного слова. Потому в словосочетании выделяется его начальная форма, образованная начальной формой главного слова.

Не любое сочетание слов имеет эти три признака, следовательно, не любое сочетание можно считать словосочетанием. Так, из сочетаний *новый ученик, работает во время каникул, во время каникул, работает и учится, ученик читает* только два первых являются словосочетаниями, то есть имеют все три признака. Сочетание *во время каникул* не имеет первого признака (*во время* — предлог, то есть служебная часть речи), сочетание *работает и учится* — второго, сочетание *ученик читает* — третьего.

Части речи в составе словосочетания соединяются между собой посредством трех видов связи: *согласования, управления и примыкания*. Вид связи предопределен особенностями зависимого слова, его

принадлежностью к определенной части речи. Поэтому, определяя виды связи слов в словосочетании, целесообразнее опираться на грамматические свойства зависимого слова.

Таким образом, схема словосочетания отражает грамматические свойства главного слова — его способность иметь систему форм (парадигму) и грамматические свойства слова зависимого — его способность своими формами выражать зависимость от другого слова.

В русском языке немало таких слов, которые как бы "притягиваются" друг к другу. Например, мы не скажем: *отара пчел или рой верблюдов*, мы говорим: *стадо коров, табун лошадей, отара овец, стая волков, караван верблюдов*. Поэтому нас смешит неудачное сочетание слов: *"Мимо пробежало стадо лисиц и зайцев"*. Комично и такое «наблюдение»: *"На крыше сидела кошка и повизгивала от удовольствия"* (так можно сказать о собаке, но не о кошке). Во всех этих случаях слова соединены неправильно, потому что нарушена лексическая сочетаемость.

Лексической сочетаемостью называется способность слов соединяться друг с другом. В речи мы употребляем слова не по одному, не изолированно, а в словосочетаниях. При этом одни слова свободно соединяются с другими, если они подходят друг другу по смыслу, а другие имеют ограниченную лексическую сочетаемость. Так, очень близкие по смыслу определения - *длинный, длительный, долгий, долговременный, продолжительный* - по-разному притягиваются к существительным: можно сказать *длительный (продолжительный) период*, но не *«длинный (долгий, долговременный) период»*; *долгий путь, длинный путь и продолжительные сборы, долговременный кредит*, и не иначе. Таких слов множество, мы их употребляем постоянно, не задумываясь над особенностями их сочетаемости, потому что в родном языке мы обычно интуитивно чувствуем, какое слово с каким сочетается по смыслу. Мы не можем сказать: *«я взял автобус»*, *«взял трамвай и приехал»* (у нас говорят только *«взял такси»*), а иностранец легко соединит эти слова, следуя правилам своего языка, и даже может сказать: *Я взял самолет и прилетел к вам в гости*.

Лексические нормы

- Слова в предложении связаны друг с другом грамматически и по смыслу. Грамматические связи обеспечивают грамматическую правильность речи. Например, *спелый колос – спелая вишня – спелое яблоко – спелые плоды* (согласование существительного в роде, числе, падеже), *забиваю гвоздь, вышел на улицу, занимаюсь спортом* (глагольное управление существительными).
- Лексическая норма – норма, определяющая правила употребления слов в соответствии с их значением и сочетания слов в речи.

Грамматические нормы

- **Морфологические нормы** – это правила образования форм слова разных частей речи. Например: *бухгалтеры (не бухгалтера), слезай (не слазь), красивее (не красившее и не более красивее), три студентки (не трое студенток)*.
- **Синтаксические нормы** – это правила построения словосочетаний и предложений. Например: *управляющий банком (не банка), выйти из положения (не с положения), думая о детстве, представляю наш старый дом (не думая о детстве, представляется наш старый дом)*.

Систематичность в развитии речи обеспечивается четырьмя условиями: последовательностью упражнений, их перспективностью, разнообразием упражнений (и пониманием конкретной, узкой цели каждого типа упражнений) и умением подчинить разнообразные виды упражнений общей цели. Каждое новое упражнение, как бы ни было оно мало, связывается с предыдущими и готовит учащихся к последующим, в то же время, подчиняясь общей далекой цели, вносит что-то новое (хотя бы элемент нового!), обеспечивающее движение вперед.

Наиболее распространено выделение словосочетаний в предложении и постановка вопросов от главного к зависимому слову. При этом все предложение может предстать как цепь словосочетаний, идущая от предикативной группы (подлежащего и сказуемого).

Значительное место занимает составление самостоятельных словосочетаний при изучении частей речи и других грамматических и орфографических тем, при активизации различных форм частей речи и новых слов. Эти виды упражнений соединяют грамматико-орфографическую работу с развитием речи учащихся. Так, при изучении склонения имен прилагательных учащиеся склоняют прилагательные вместе с существительными, например, *сосновый лес*, и составляют предложения с формами косвенных падежей этих словосочетаний. При изучении наречия составляют словосочетания *идет направо — идет налево* (здесь включены антонимы), *поднимается вверх — опускается вниз*. При изучении глагола составляются словосочетания типа беспредложного и предложного управления: *оплатил проезд, заплатил за проезд, заботиться о детях*.

Типы упражнений со словосочетаниями

1. Постановка вопросов к подчиненным словам в предложении, выяснение связей между словами.

2. Схематическое изображение связей между словами в предложении:

Рябина краснеет высокая на краю леса осеннего.

Умение разбираться в связях между словами в предложении помогает учащимся самим строить более сложные конструкции.

3. Объяснение значений встретившихся в текстах словосочетаний. Естественно, что для объяснения выбираются лишь те словосочетания, которые действительно нуждаются в разъяснении, например: *Лебеди стадом летели из холодной стороны, в теплые земли* (Л.Н.Толстой. «Лебеди»). Объясняются сочетания *холодная сторона и теплые земли*. Иногда объяснение словосочетаний оказывается более эффективным, чем объяснение слов, так как в них лучше выявляются оттенки значений и сочетаемость слов.

4. Составление словосочетаний с новыми словами, встретившимися в тексте или в процессе деятельности, помогает глубже понять значение и готовит учащихся к его употреблению в речи. Например, встретилось слово *неиссякаемый* (Н. Михайлов. «Родина»), учащиеся составляют *неиссякаемая сила, неиссякаемое богатство, неиссякаемый источник*.

Синтаксические упражнения, направленные на развитие речи

I. Упражнения на сочетание слов

1. Образуйте от существительных форму именительного падежа множественного числа.

Бухгалтер, инженер, конструктор, офицер, почерк, торт, шофер, договор, директор, купол, ордер, повар, профессор, склад, штабель, штемпель, шулер, трюфель, простыня, свитер, джемпер, возраст.

Запомнить

Бухгалтеры, инженеры, конструкторы, офицеры, почерки, торты, шоферы, договоры, директора, купола, ордера, повара, профессора, склады, штабеля, штемполя, шулера, трюфели, простыни, свитеры, джемперы, возрасты.

2. Прочитайте пары и группы слов. Определите, чем они отличаются — значением или употреблением. С некоторыми из них составьте словосочетания или предложения.

Абрикосовый — абрикосный; ароматический — ароматичный; безвкусица — безвкусие; переводный — переводной; что-то — что-нибудь — что-либо — кое-что — нечто; каждый — всякий — всяческий — любой.

II. Упражнения на конструирование предложений

1. По данному началу составьте простые предложения с однородными членами предложения, бессоюзные сложные предложения со значением перечисления, сложносочинённые предложения, части которого соединены с помощью союза и.

Образец. Дверь скрипнула. — Дверь скрипнула и распахнулась. Дверь скрипнула, мы вздрогнули от неожиданности. Дверь скрипнула, и на пороге показался чей-то незнакомый силуэт.

1) Луч, покачиваясь, скользнул по стене ... 2) Ветерок, заигрывая, покачивает листву 3) Быстро надвигались тёмные облака

2. Прибавьте к данным предложениям простое с помощью союза и. Запишите составленные предложения. Расставьте знаки препинания.

1) Несмотря на то что было уже поздно свет не включали. 2) Несмотря на то что похолодало окна были распахнуты настежь. 3) Вследствие того что направление ветра изменилось продолжать продвижение яхты под парусом стало невозможно. 4) Вследствие того что речка вышла из берегов нам пришлось изменить маршрут.

III. Творческие задания по составлению предложений

1. Предлагается тема для составляемого предложения («составить предложение о нашей речке в ясный, солнечный день», «составить предложение о реке»).

2. Представляется картина — предметная или сюжетная; предложение составляется по картине.

3. Даются 1—3 «опорных» слова, которые должны быть употреблены в составляемом предложении (слова обычно даются те, которые нуждаются в активизации в плане словарной работы).

4. Предлагается словосочетание или какой-либо оборот речи, обладающий особенной выразительностью (например, фразеологическая единица), которые должны быть использованы в предложении.

Чаще же всего творческое составление предложений проводится без какого-либо задания: без темы, картины, без опорных слов.

Творческие упражнения наиболее ценны в системе развития речи учащихся.

6. Составление предложений по данной синтаксической схеме (или по «формуле»):

подлежащее———сказуемое

7. Выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах предложения; объяснение оттенков значения, которые при этом возникают. Например, дается предложение: *В марте с крыш капает, весна приближается*. Варианты предложений: *Уже закапало с крыш,— значит, скоро весна. Март уже наступил, а с крыш не капает. Весна приближается, вот и с крыш - уже закапало. Приближается весна, уже в полдень капает с крыш.*

Творческие упражнения с предложениями предполагают, в основном, отсутствие каких-либо образцов или конструктивных заданий.

Из всего сказанного можно сделать вывод: синтаксис играет важную роль в русском языке. Незнание синтаксических закономерностей, неумение проводить операции с синтаксическими структурами затрудняет процессы общения, чтения, письма. Обучение синтаксическим единицам позволяет развивать умение увидеть взаимосвязь слов, их взаимозависимость, глубинное содержание текста, спрогнозировать содержание отдельных фраз, исходя из языкового опыта.

Литература

1. Русский язык. Синтаксис и пунктуация. / Бабайцева В.В. - М.: Просвещение, 1979.
2. Баранов М.Т. Лексика пересказов.- В кн.: Ладыженская Т.А., Баранов М.Т. Особенности языка ученических изложений. М.: Просвещение, 1965, с.60-96.
3. Баринова Е.А. Связная речь и пути овладения ею в школе,- В кн.: Развитие устной и письменной речи. Л., 1976, с.3-12.
4. Болгова Т.С. Некоторые вопросы синтаксиса и развитие связной /устной/ речи.- В кн.: Проблемы преподавания синтаксиса в школе /Под ред. В.В.Бабайцевой. М.: Просвещение, 1976, с. 180-185.
5. Ладыженская Т.А. Методы обучения связной речи.- В кн.: Активизация познавательной деятельности учащихся на занятиях по русскому языку.- М.: Просвещение, 1980, с. 19-39.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ З МЕТОДИКОЮ ВИКЛАДАННЯ

Сергій Демешко,
викладач фізичного виховання,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка

Підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі фізичного виховання та спорту на сучасному етапі вимагає від студентів не лише глибоких теоретичних і методичних знань, спеціально-технічних умінь та достатнього рівня фізичної підготовленості, а й здатності кваліфіковано використовувати набуті за період навчання знання і практичні навички в майбутній праці.

Науковці постійно ведуть пошук нових форм і методів навчання у процесі викладання „Легкої атлетики з методикою викладання”. Одні пропонують удосконалювати традиційне навчання (Бурбан Ф.М., 1997; Петренко Е.Н, 1988; Савчук С.І., 2000), інші приділяють увагу питанням програмованого навчання (Кузнецов В.С., 1984; Микіч М.С., 1993; Никулина

Н.В., 1996) або розробляють технології інтенсифікації навчання (Конестяпін В.Г., 2005; Трофимішин П.І., 1995; Циповяз Т.А., 1996) чи використовують удосконалені методи контролю за рівнем знань (Калабин В.И., 1996; Козлова К.П., Костюкевич В.М., Євсєєв Л.Г., 2000; Коробейник В.А., Коверя В.М., Левченко В.Я., 2001), а також за фізичним розвитком студентів (Антіпов Ю.С., Лісчишин Г.В., 2001; Сергієнко Л.П., 2001).

Розроблені понад 50 років тому методики навчання легкоатлетичних вправ екстраполюються з одного посібника в інший і змістовно не змінюються. Проведення занять зазвичай здійснюється з використанням пояснювально-ілюстративних та репродуктивних методів навчання, які не враховують творчих здібностей та індивідуальних можливостей студентів, чим знижується якість їхньої професійної підготовки. Крім того, технічна підготовленість більшою мірою зводиться до виконання спортивно-технічних нормативів, контролюється передусім формування рухових навичок, проте недостатня увага приділяється розвитку здатності до прийняття обґрунтованих рішень. Традиційне викладання, яке будується за схемою „лекція - семінар - практичне заняття”, не забезпечує формування системності, смислової організації й особистісної значущості навчального матеріалу. Виходячи з цього, використання мультимедійних презентацій слугує для підвищення ефективності вивчення легкої атлетики з методикою викладання. Мультимедійна презентація – це публічне представлення певної інформації [5, с.32].

Можна виділити наступні основні шляхи підвищення активності студентів й ефективності всього навчального процесу:

- підсилити навчальну мотивацію студентів за рахунок внутрішніх і зовнішніх мотивів (мотивів-стимулів);
- створити умови для формування нових і більше високих форм мотивації (наприклад, прагнення до самоактуалізації своєї особистості, або мотив росту, по А. Маслоу; прагнення до самовираження й самопізнання в процесі навчання, по В.А. Сухомлинському);
- дати студентів нові й більше ефективні засоби для оволодіння новими видами діяльності, знаннями й уміннями;
- забезпечити більшу відповідність організаційних форм і засобів навчання його змісту;
- інтенсифікувати розумову роботу студентів за рахунок більш раціонального використання часу навчального заняття, інтенсифікації спілкування учня із учителем й учнів між собою;
- забезпечити науково обґрунтований відбір підлягаючому засвоєнню матеріалу на основі його логічного аналізу й виділення основного (інваріантного) змісту;
- повніше враховувати індивідуальні особливості студентів.

У конкретних варіантах активних методів навчання акцент робиться на одному або декількох з перерахованих вище прийомів підвищення ефективності навчання, але жоден з відомих методів не може рівною мірою використати всі прийоми [4, с.158].

Інформаційні види навчальної діяльності, пов'язані з механічною передачею та засвоєнням знань, повинні бути підпорядковані і включені у більш соціальні та особистісно значущі продуктивні творчі види діяльності.

Використання інноваційних технологій на заняттях з легкої атлетики з методикою викладання. Навчай так, щоб студенти усвідомлювали необхідність знань для життя. Збільшення розумового навантаження на заняттях змушує нас замислитися над тим, як підтримати в студентів інтерес до навчання, до виконання завдань, опрацювання матеріалу. Адже не секрет, що багато дітей пасують перед труднощами, а іноді і не хочуть докласти певних зусиль для здобуття знань. Сьогодні час диктує, щоб випускники вищих навчальних закладів були в майбутньому конкурентоспроможними на ринку праці. Для цього необхідно не просто озброїти випускника набором знань, а й сформувати такі якості особистості як ініціативність, здатність творчо мислити і знаходити нестандартні рішення [2, с.260].

Тому в сучасних умовах, в освітній діяльності важливі орієнтація на розвиток пізнавальної активності, самостійності студентів, формування умінь проблемно-пошукової, дослідницької діяльності. Вирішити цю проблему старими традиційними методами неможливо.

Як підтримати в студентів інтерес до навчального матеріалу і активізувати їх протягом всього навчання, щоб роль викладача полягала не в тому, як ясніше і яскравіше, ніж у підручнику повідомити необхідну інформацію, а в тому, щоб стати організатором пізнавальної діяльності, де головна дійова особа студент. Викладач при цьому організовує і управляє навчальною діяльністю. Все це спонукає нас до пошуку адекватних педагогічних технологій та використання їх у своїй практиці студентами [1, с.88].

Такий підхід сприяє розвитку мислення, дозволяє виробити навички управління інформаційними потоками, отримати необхідну інформацію. Адже дослідницька діяльність у процесі засвоєння нового матеріалу викликає в студентів певний інтерес до його вивчення і сприяє збудженню розумової активності. Результатом навчання є «відкриття для себе». Найкращим засобом навчання служить завдання, яке викликає в студентів теоретичне або практичне утруднення, пов'язане з певним протиріччям. Таке завдання можна назвати проблемним. Відомо, що інноваційний процес – це комплексна діяльність по створенню, освоєнню, використанню та розповсюдженню нововведень. Мультимедійні презентації ідеально підходять для вивчення предмету легка атлетика з методикою викладання. Студенти самостійно їх створюють, презентують, обговорюють. Саме на основі дискусії під керівництвом викладача відбуваються опрацювання матеріалу, обговорення поглядів кожного із студентів. Знаннями, якими студент не оволодів при самостійному опрацюванні, отримуються під час цього ж обговорення. Заняття проходить у цікавій формі, з високим рівнем засвоєння знань, вмінь та навичок. Використання мультимедійних презентацій полегшує проведення практичного заняття. Створення слайдів із демонстрацією проведення певної вправи, перегляд відеофрагменту уроку, виявлення порушень, або навпаки, оцінити правильність виконання.

Наприклад, при ознайомленні студентів із видатними спортсменами України, доцільно використати мультимедійну презентацію, яку створять самі студенти під контролем викладача. Збір інформації, фотографій, відеоматеріалів - це все важливо, але важливішим є-правильне представлення, презентація цієї ж інформації. Заняття з мультимедійним супроводом мало неабиякий успіх. Абсолютно всі студенти були включені

до роботи. Інформація була цікавою, не нагромаджувала собою заняття. Деякі слайди з презентації представлені на рис. 1.

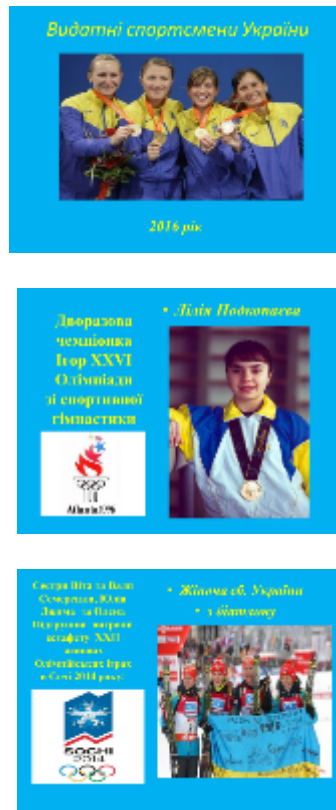


Рис. 1. Фрагменти презентацій.

Отже, потрібно постійно шукати шляхи підвищення ефективності навчання, використовувати різноманітні способи передачі знань, нестандартні форми впливу на особистість, здатні зацікавити студентів, стимулювати і мотивувати процес пізнання. Введення нових технологій вносить радикальні зміни в систему освіти: раніше її центром був викладач, а тепер – студент, при цьому вони - рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання і не відчувається домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. В таких умовах, студенти швидше привчаються бути демократичними, сміливо спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані самостійні рішення.

Література

1. Абдулліна О.А. Загрязкіна М.М. Педагогічна практика студентів: Навчальний посібник для студентів пед. інститутів.-2-е вид. переаб. і допол.-М.: Просвещение.1989.-175с.
2. Гільмеева Р.Х. Формування професійної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Гільмеева Римма Хамідівна. - Казань, 1999. - 459 с.
3. Закон України «Про фізичну культуру і спорт».

4. Карпюк Р.П.. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Карпюк Роман Петрович. — Вінниця, 2005. — 204с.
5. Романова К.Є. Методична система формування та розвитку педагогічної майстерності вчителів: автореф. дис.... д-ра пед. наук.: спец. 13.00.08 «Теорія і методика професійної освіти» / Романова Каріне Євгенівна; Шуйский держ. пед. ун-т. — Шуя, 2010. 45с.
6. Шиян Б.М. Методика фізичного виховання школярів. — Л. «Світ» 1993.

ВЕСНЯНКОВІ ПІСНІ ВЕЛИКОДНЯ – СВЯТА ЗВИЧАЄВОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ ЯК ОДИН ІЗ ФАКТОРІВ ПОДОЛАННЯ ОЗДОРОВЧОЇ КРИЗИ

*Ольга Євсєєва,
канд. пед. наук, доцент,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка*

Постановка проблеми. Соціально-економічна, екологічна, етнічна, демографічна і оздоровча кризи сучасного життя вимагають роздумів щодо шляхів подальшого розвитку країни, осмислення конкретних щоденних дій кожного українця, від яких залежить майбуття. Осмислення уроків близької і далекої минувшини, аналіз вікових надбань збереженої із сивини віків звичаєвої культури спонукає до пошуку глибинних смислів звичаїв і шляхів їх використання у сьогоденні для подолання хоча б оздоровчої кризи.

Ступінь наукової розробки проблеми. Вчені, громадські і політичні діячі вже неодноразово в останні роки акцентують увагу на різкому погіршенні здоров'я українців. Апанасенко Г.Л вказує на те, що у світовій науці констатується феномен надсмертності слов'янських чоловіків [1]. На березневих слуханнях 2016 р у Верховній Раді, у виступах вчених констатується [13], що за даними ЮНЕСКО Україна є країною вимираючого етносу. Майже 90,0% студентів мають відхилення у стані здоров'я, близько 50,0% - незадовільну фізичну підготовленість. Найбільше прогресують захворювання опорно-рухового апарату - 50,4 %, органів зору - 35,0 %, серцево-судинної системи - 28,3%, шлунково-кишкового тракту - 14,1 %, дихальної системи - 8,0% і ендокринної системи - 7,5%.

На сучасному етапі розвитку суспільства погіршення здоров'я дорослого населення, зокрема й молодого покоління, стало загальнодержавною проблемою. Нині, за офіційними даними, що їх оприлюднила радник Президента, заслужений лікар України, голова Комітету охорони здоров'я Верховної Ради України Ольга Богомолець, майже половина призовників четвертої хвилі мобілізації непридатні до військової служби [13]. А в країні і далі продовжується зменшення безкоштовних закладів для занять молоді фізичною культурою і спортом, до того ж продовжує погіршуватися їжа, стан повітря, ґрунтових вод, економічний статус людей. В даному контексті розглянемо можливості звичаєвої культури українського народу.

Проблема звичаєвої культури українського народу була предметом багатоаспектного вивчення культурологів, істориків, філологів, фольклористів, філософів. Дослідження звичаєвої культури здійснювалося

за такими напрямками: історичним (О. Курочкін, Л. Малоока, Л. Медушевська та ін.), етнографічним (В. Борисенко, Н. Жмуд, О.Івановська), світоглядно-культурологічним мистецтвознавчий (В. Біляцька, В. Куєвда, В.Скуратівський та ін.). Особлива увага приділялася циклічному характерові свят і обрядів, заглиблених у міфопоетичне сприйняття наших пращурів.

Широковідомою в Україні і діаспорі праця О. Воропая "Звичаї нашого народу (етнографічний нарис)" [2], в якому розглядаються народно-календарні звичаї за порами року, а також вірування і уподобання українців. У монографічній праці О. Курочкіна характеризується річний цикл календарних свят, їх генетичні джерела [9]. Об'єктом фахового дослідження Л. Малоокіної є історична еволюція звичаїв та традицій масових свят українців [10]. Сучасний український культуролог У.Хархаліс, досліджуючи звичаї, традиції, обряди, ритуали, як форми відображення суспільних відносин, виокремлює поняття основного календарного обряду як головного ритуалу, вважаючи інші обрядово-ритуальні стереотипи його чисельними трансформаціями [15]. Аналізуються окремі свята календарного циклу [6], міфологічні джерела [8], генеза й семантика календарних звичаїв та обрядів, вивчається сучасний стан української етнокультури окремих регіонів (С. Толстая, Л. Виноградова, Т. Агапкіна, О.Ошуркевич та ін. [4; 7; 11; 12].

Мета статті полягає у аналізі значущості елементів традиційної звичаєвої культури українського народу (веснянкові пісні Великодня) і можливостей їх використання для подолання оздоровчої кризи сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Слідуючи М. Грицай [3] у пошуках виходу із кризової ситуації "ми звертаємося до правитоків нашого народу – тих часів, коли розумні батьки вчили дитину вітатися і розмовляти з Природою, Сонечком, Вітром, Водою, Землею, Травами, Деревами, птахами, звірами, з усіма сущими в світі. **Втрата скарбів історичного минулого дорівнює втраті майбутнього. Найбільший наш скарб – глибинно мудра традиційна звичаєва культура**, що промовляє до нас через словникове багатство української мови, пісні, річне обрядове коло" [3].

Кожен народ, кожна етнічна чи соціальна група має свої звичаї, що склалися протягом століть чи тисячоліть. Звичай — це соціально успадкована форма регуляції певної діяльності, що відтворюється в конкретній етнічній чи соціальній групі. Звичаї — це обличчя народу, подивившись в яке ми відразу можемо дізнатися, що це за народ. Звичаї — це ті неписані правила, яким люди слідують повсякденно у своїх найменших домашніх турботах і найбільш важливій суспільній діяльності. Звичаї народу — це ті прикмети, за якими розрізняють народи не тільки в сучасному, але й у їх історичному минулому. Звичаї - головна і найперша СВЯТИНЯ народу, закладена в ньому на генному рівні – мірило його ДУХОВНОСТІ [5].

Народні звичаї охоплюють усі ділянки родинного й суспільного життя. Звичаї, як і мова, — це ті найміцніші елементи, що об'єднують окремих людей в одну етнічну групу, в одну націю, де б вони не жили. В усіх народів світу є повір'я, що той, хто забув звичай своїх батьків, карається людьми і Богом. Таких людей зневажають, відвертаються від них.

Термін "звичай" не варто ототожнювати з термінами "традиція" й "обряд" ("ритуал"). Обряд є лише різновидом звичаю, символом певних соціальних відносин.

Аналізуючи і співставляючи історію українського народу, із нашим сьогоденням, з жалем можна констатувати, що через соціальні негаразди, наругу над нашим народом з боку чужинців ми розгубили багато чого із золотого скарбу народної мудрості, зокрема звичаєво-побутових надбань. Варто усвідомлювати, що звичаєва культура народу є основою формування таких моральних якостей як патріотизм, національна гідність, утвердження культу Матері й Батька, культу родини тощо.

Українці розселені по всьому світу. Пізнають українців серед інших народів у різних країнах світу передусім за звичаєвими особливостями у побуті, за характером спілкування, за дотриманням обрядів. Український народ давній і свою духовну культуру наші пращури почали творити задовго до християнського періоду в Україні. Староукраїнські традиції ввійшли у плоть і кров наших звичаїв. Тепер ми собі не уявляємо Різдва без куті, Великодня — без писанки, Святої Трійці — без клечання.

Одним із законів розвитку людини є закон ритмів. Весь Всесвіт пронизаний ритмами. Починаючи від обертання планет Сонячної системи і закінчуючи ритмічним поділом клітини - все підпорядковане закону коливального руху, ритмічності. Саме ритмічність - фундаментальна властивість органічного світу і одне з умов існування живих систем. Всі живі організми, починаючи від найпростіших одноклітинних і закінчуючи такими високоорганізованими, як людина, живуть у відповідності із біологічними ритмами, які проявляються в періодичній зміні життєдіяльності і відображають ритмічні зміни у Всесвіті, природі Землі. Згідно з останнім змінюється обмін речовин біологічних систем, відбувається діяльність усіх систем організму. Звичаї нашого народу якраз і відображали розуміння значущості для життя циклічних змін у природі.

Від дохристиянських часів український народ відзначає свята, пов'язані із циклічними змінами в природі, зокрема із річним аграрним колом. Це зимові, весняні, літні та осінні свята з певними обрядами і звичаями. Осіннє Рівнодення є однією з чотирьох енергетичних точок року – (весняне й осіннє Рівнодення зимове та літнє Сонцестояння), які споконвіку відзначалися людською спільнотою як свята природної сили. Найважливішими серед них є свята природної сили, які є енергетичними точками року - зимове та літнє Сонцестояння, осіннє та весіннє Рівнодення. Обов'язковими компонентами календарних свят українців були обрядовий стіл, господарська і сімейна магія, вшанування предків, передбачення майбутнього, ритуальні обходи і поздоровлення, рядження і маскування, драматичні сценки, розваги, спортивні змагання тощо. Свята супроводжувались виконанням календарно-обрядових пісень, приурочених до кожної пори року: зимові колядки та щедрівки, веснянки, купальські, троїцькі, обжинкові пісні та ін.

Завдання календарної обрядовості відповідали корінним прагненням хлібороба: забезпечити добробут і щастя родини, щасливий шлюб для молоді, високий урожай та плодючість худоби, відвести всіляке зло, передбачити майбутнє і вплинути на нього. Довгі століття через свята і обряди старші покоління передавали молодим свою любов до праці, волелюбність, гостинність, життєрадісність. Свята задовольняли духовні й

естетичні потреби народу, в них проявлялися його почуття, таланти, здібності.

Одним з найбільш чудових свят весни є весняне рівнодення. Складно зустріти людину, яка ніколи не чула про цей день, проте зовсім небагато знають, що таке рівнодення насправді або ж плутають його з сонцестоянням. Насправді весняне рівнодення - це день, коли видимий центр Сонця перетинає небесний екватор і довжина дня практично зрівнюється з довжиною ночі, лише злегка перевищуючи її [6]. У день весіннього рівнодення сонце входить в нову фазу. Земля і інші космічні тіла випромінюють нові енергії. Відбувається перерозподіл сил в сонячній системі і на Землі. Змінюється частота вібрацій Землі і Сонця. В людині частішає ритм серця, прискорюються процеси обміну речовин. Людина отримує більше енергій...Організм людини прокидається, починається найвищий життєвий період року. Все має найвищу енергію життя [14]. Після весняного рівнодення аж до осіннього рівнодення довжина дня перевищує довжину ночі. Наші предки слов'яни урочисто святкували відродження, оновлення природи, співаючи хвалу богам сонця Ярилу. Цей день вважали надзвичайним, особливим, великим, звідси й назва Великдень. Великодні свята тривають три дні (20-22 березня). Молодь, діти мали звичку гойдатись на гойдальці, де був центр розваг усього села. Тут же грали в крашанки у «навбитки», «котика», «кидка». У ці дні також існує звичай обливати один одного водою, аби чисті та здорові

Щоденне буття українців, усі свята і свято Великодня не обходилися без пісні [6]. Українська народна лірика — одне з найдорожчих національних надбань, чудове втілення поетичного генія народу, окраса їх духовного життя, джерело народної мудрості. Численними перлинами пісень, що виблискують всіма барвами людських почуттів, вливається вона в скарбницю світової культури. Найглибшим і найдревнішим шаром народної пісенності є звичаєво-обрядова поезія. Початки її сховані в далекій імлі віків. Ще Київська Русь успадкувала від попередніх часів східних слов'ян календарні обряди і звичаї східних слов'ян, що супроводились співами й хороводами. Ці обряди знаходилися в органічному зв'язку з трудовою практикою і анімістичними віруваннями людини в дохристиянську добу, які відображали її зв'язки із явищами природи — із землеробським культом і річною господарською діяльністю. Поклоніння силам природи, богам, їх уславлення з піснями, танцями та іграми мало під собою практично-трудова основу — прагнення так згармонізуватися з природою, мати собі статок, добро і благополуччя. З введенням християнства в Київській Русі розпочався наступ на словянські звичаї, обряди.

Проте органічний зв'язок народних звичаїв і поезії з трудовим господарським роком забезпечив їм живучість та стійкість. Вони не зникли, а почали своєрідне, примусове співіснування з християнською обрядовістю, що в окремих проявах дожило аж до наших днів. Так, стародавній звичай зустрічати весну, водити з цієї нагоди веснянки та гагілки календарно співпав з великодніми християнськими святами, а пісні та хороводи, переслідувані духовенством, в окремих місцевостях навіть опанували для себе місце коло церкви; русальні свята співпали з християнською трійцею, Купало — з днем Івана Хрестителя, коляди — з різдвом, щедрий вечір — з іорданськими святками. Звичайно, це співіснування в якійсь мірі позначилось на чистоті народної поезії, яка

(особливо колядки і щедрівки) впродовж століть не могла не ввібрати в себе елементи християнських понять, окремі мотиви та образи християнських легенд. Все ж це були порівняно мізерні впливи на народну поетичну стихію. Народні календарні свята і обряди були настільки живучими, що по них, а не по християнських святцях, вів цілими століттями народ визначення часу і поділ господарського року.

Колективне виконання обрядово-календарних пісень з хороводними рухами й співами, яке в дохристиянські часи було невід'ємно пов'язане з певними магічними діями, а також органічна спаяність їх словесного тексту, мелодії і пісенного ритму забезпечували тривкість цим народним творам, сприяли їх довгому життю, консервації в них багатьох старовинних рис. Проте розвиток економічного життя й культури народу не міг не покласти свого відбитку і на цей тривкий за своєю внутрішньою структурою вид народної поезії. Тому найстаровинніша за походженням календарно-обрядова поезія в процесі свого побутування впродовж століть зазнала значних змін у змісті, мотивах тощо. І все ж, як зазначав Ф. М. Колесса, «чим глибше сягаємо в пісенні поклади, переконуємося, що величава будівля, яку уявляє з себе українська народна поезія, на всіх просторах української етнографічної території спирається на однакових підвалинах, має здебільшого однаковий зруб, а різниці й розходження з'являються щойно в пізніших надбудовах, починаючи з XVI в.» Саме до таких найглибших покладів належить обрядова поезія.

Взагалі з сивої давнини у слов'янських народів вважалася першим річним святом весна, і її всюди зустрічали пишно й радісно, з піснями та іграми. В українського народу це свято молодості породило могутній життєрадісний і барвистий, як сама весна, потік ліричної поезії, верхів'я якого сховані в далеких дохристиянських часах. Це — звичаєво-обрядові пісні та ігри, що на Наддніпрянщині, Поділлі і Волині мають назву веснянки, а в Галичині — гаївки чи гаїлки. Гаївки співаються переважно в час великодніх свят, а веснянки — від ранньої весни аж до зелених свят. В одних місцевостях України починають водити весінні хороводи й танки та виспівувати пісні-веснянки з того дня, коли вперше закує зозуля, в інших — коли з'явиться веснянка з своєю пісенькою, ще в інших — з часу, як «щучка хвостом розбиває лід».

За часом виникнення і за своєю функцією всі веснянки і гаївки діляться на дві групи: старовинні, архаїчні своєю обрядовою функціональністю хороводи та співи з пантомімою, іграми й танками (їх збереглося менше) і новіші ліричні та жартівливі пісні, співані дівчатами «на злобу дня» як пісенний супровід до старовинного за походженням кривого танцю чи кривого колеса або й просто на вечірніх сходинах десь на вулиці. Всі вони разом були своєрідним поетично-музикально-хореографічним компонентом найдовшого народного свята — свята весни, що тривало від раннього пробудження природи до літньої робочої пори. Багато веснянкових мелодій супроводжується милозвучним ауканням («гукання» весни), що чудово відлунюється на широкому степовому просторі і в лісі.

Веснянки й гаївки, що зберегли в собі багато старовинних елементів, виконували в глибокій давнині важливу магічну функцію: в танках і хороводах, супроводжуваних простими за змістом співами, люди розбуджували бадьору енергію, життєрадісний настрій, прагнучи передати їх і оточуючій природі, розбуркати своїми імітаційними рухами й діями її сили до нового життя, вплинути на неї в бажаному напрямі. Вся

синкретична цілість веснянок і гаївок (коли слова, мелодія, міміка, танкові рухи й драматична дія ще не розчленовані) підпорядковувались в давню добу практично-магічній меті - прикликати весну, прогнати зиму, виворожити урожайне літо, напроорокувати дівчатам і хлопцям щасливе обрання пари і весілля. Живучи в умовах натурального господарства, відчуючи постійний гармонійний зв'язок із природою, людина придивлялася до природних явищ і ставилася до них з повагою, усвідомлюючи їх постійний вплив на практичне життя людини. Весна з відродженням бурхливого життя, з її сонцем, грозою, буйним розквітом рослинності робила такий могутній вплив на уяву людини, що людина обожнювала сили природи, намагалася згармонізуватися з ними, творячи гімни природі певними обрядами. Через магічну функціональність древніх весняних обрядів людина прагнула повернути оточуючу природу на свій бік, оптимізувати свою працю.

Співробітники Українського інституту екології людини Грицай М.П. описує дослідження, проведене на базі інституту з впливу веснянок на здоров'я дітей і підлітків [3]. Дослідження проводились за участю гурту під орудою народної артистки України Валентини Ковальської «Чумацькі діти». Застосовувався метод біогальваніки для вимірювання стану людини по 12 інформаційних каналах за відсутності зовнішніх джерел живлення. Аналізувався стан таких інформаційних систем:

1. Легень і каналів, які доставляють кисень.
2. Перикарду, який координує роботу серцево-судинної системи.
3. Серця і всієї серцево-судинної системи.
4. Тонкого кишечника.
5. Каналу трьох обігрівачів.
6. Каналу товстого кишечника.
7. Селезінки і підшлункової залози.
8. Печінки.
9. Нирок.
10. Сечового міхура.
11. Жовчного міхура.
12. Шлунку.

В усіх дітей після виконання веснянок зріс рівень інформаційно-енергетичного стану органів і систем організму. Для кожної людини був свій індивідуальний – менший або більший підйом енергії, але спостерігався він у кожного. Це дослідження доводить оптимізуючий енергетичний вплив веснянкового співу на стан людини. Розширення досліджень такого спрямування можуть збагатити науку додатковим позитивно діючим фактором на організм людини і лягти основу одного із шляхів подолання оздоровчої кризи сучасного життя.

Висновки. Одним із шляхів виходу із оздоровчої кризи сучасного життя може стати традиційна звичаєва народна культура, яка відображала розуміння нашими пращурами зв'язків повсякденного життя людини із ритмічними змінами у природі. Піснопіви (виконання веснянок, гаївок) на весняне рівнодення (Великдень) згармонізовували людей в прадавню минувшину із силами природи, які пробуджувалися і зростали, а також на вібраційному енерго-інформаційному рівні вибудовували майбутні статки, добро і благополуччя людини. Сучасні експериментальні дослідження виявили, що веснянковий спів сприяє зростанню енерго-інформаційного

потенціалу людини. Це може бути використано як один із факторів подолання оздоровчої кризи.

Література

1. Апапансенко Г.Л. Два взгляда на одну проблему / Г.Л.Апапансенко // Сучасні технології досягнення здоров'я та довголіття. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю. – К.: Національна медична Академія післядипломної освіти ім. П.Л. Шупіка. 2009. – С. 86-90.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу (етнографічний нарис) / О.Воропай. – К.: Оберіг, 589 с.
3. Грицай М. Давньоукраїнська відична наука про оздоровлення душі, тіла, природи / [Електронний ресурс] // Виступ на конференції “Буття українців”. - Режим доступу: <http://www.yatran.com.ua/articles/147.html>
4. Давидюк В. Первісна міфологія українського фольклору / В. Давидюк. – Луцьк : РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 1997. – 296 с.
5. Добжанський Е. Український звичай – світогляд та буття народу / [Електронний ресурс] // Виступ на конференції “Буття українців”. – Режим доступу: <http://www.ridnavira.org/index.php/svyati-zvicha/247-ukrajinski-zvicha-svitoglyad-ta-buttya-narodu>)
6. Ігри та пісні весняно-літня поезія трудового року / Упорядник О.І. Дей, А.І.Гуменюк. – К.к Вид-во АН Української РСР, 1963. – 690 с.
7. Китова С. А. Традиционная и современная поэзия весенне-летних календарных обрядов Волынского Полесья : дис. ... канд. истор. наук / Светлана Китова. – Киев, 1976. – 177,9 л.
8. Куєвда В. Міфологічні джерела української етнокультурної моделі: психологічний аспект. Монографія. – Донецьк: Український культурологічний центр, Донецьке відділення НТШ, 2007. – 264 с.
9. Курочкін О, Календарні звичаї та обряди/ О. Курочкін // Українці: історико-етнографічна монографія у 2-х кн.. Кн.2 – Опішне. Українське народознавство, 1999. – С. 297-332
10. Малоока Л.В .Історична еволюція масових свят українців: автореф. дис.. канд. істор наук: спец. 17.00.01...-теорія та історія культури / Л.В. Малоока. – К.: 2005. – 19 с.
11. Ошуркевич О. Архаїчні форми звичаю Запустів на Поліссі / О. Ошуркевич // Минуле і сучасне Волині й Полісся: народне мистецтво і духовність : матеріали ІІ Волин. обл. конф., 12–13 трав. 2005 р. – Луцьк, 2005. – Вип. 15. – С. 107–109.
12. Ошуркевич О. Звичай водіння Куста на Волинському Поліссі / О. Ошуркевич // Полісся: етнікос, традиції, культура : матер. міжнар. наук. конф., верес. 1995 р. – Луцьк : РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 1997. – С. 103–110.
13. Присяжнюк С., Попов М. Країна вимираючого етносу, чи Кому заважає фізичне виховання у вищих навчальних закладах? / [Електронний ресурс] // Інформаційний портал Голос України. 29.03.2016р. - Режим доступу: <http://golosukraine.com/publication/main/statti/49125-krayina-vimirayuchogo-etnosu-chi-komu-zavazhayefi/#.VvrK39yLRrQ>
14. Саврасов А.Б. Знания, хранимые дольменами. Книга первая / А.Б. Саврасов. – Геленджик: Филиал ОАО “Печатный двор Кубани”, 2010 –123с.
15. Хархаліс У. М. Звичай, традиція, обряд ритуал як форми відображення суспільних відносин / У.М. Хархаліс // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2004. - № 44. – С. 223-34).

ДО ПРОБЛЕМИ АНАЛІЗУ ПІДРУЧНИКА З МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 1 КЛАСУ

*Галина Кумейко,
викладач-методист,
викладач математики,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Суспільно-політичні зміни в Україні, орієнтація на європейські стандарти у різних галузях, в тому числі й в освіті, сприяє переходу до демократичного процесу навчання. На сьогодні прийняті нові Державні стандарти загальної середньої освіти, зазнали змін навчальні плани, програми і шкільні підручники, оскільки суспільні й державні вимоги до якості освіти детермінують і нові вимоги до навчальної книги.

Оновлений зміст шкільної освіти потребує істотних змін щодо змісту, структури, методичного забезпечення у підручнику.

Проблемі сучасного підручникотворення приділена значна увага психологів, дидактів, методистів (М. Бурда, М. Головка, Л. Величко, Л.Долбаєв, О. Ляшенко, Ю. Жук, Н. Менчицька, О. Топузов, І. Якиманська).

Сучасні погляди на проблему створення підручників з математики розкрито у роботах науковців В. П. Бевз, М. В. Беденка, М. І. Бурди, О. П. Вашуленко, Н. Д. Мацько, О. В. Онопрієнко, С. О. Скворцової, Т. М.Хмари.

Особливості теорії і практики підручникотворення в початковій освіті висвітлені у наукових доробках Я. П. Кодлюк.

Найважливішим показником розвитку кожного суспільства, його інтелектуального потенціалу завжди був і залишається рівень навчальних досягнень учнів, зміст, обсяг, якість знань, набуті вміння, їх використання у процесі подальшого навчання та у повсякденні, сформовані ділові риси і якості, тобто оволодіння предметними, міжпредметними та ключовими компетентностями.

Основною метою початкової загальної освіти є всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися.

Ефективна організація навчального процесу, в тому числі і процесу вивчення математики, неможлива без сучасного якісного підручника.

Зупинимося на основних характеристиках підручника «Математика, 1 клас» (Ольга Гісь, Ірина Філяк) створеного відповідно до чинної програми з математики для початкової школи. Він систематизований, містить достатню кількість завдань для розвитку обох типів мислення – репродуктивного та продуктивного.

Цей підручник – інноваційний, з використанням новітніх сингапурських методик навчання, наповнений цікавими ігровими сюжетами. Крім пізнавальних завдань, у підручнику є також багато завдань на розвиток логіки та кмітливості. Переможець Всеукраїнського конкурсу підручників, отримав гриф Міністерства освіти та науки України, апробований у школі «Джерельце» (м. Львів).

Зміст підручника спрямований на формування в учнів уявлення про математику як частину загальнолюдської культури, засіб моделювання різних явищ природи, життя і діяльності людини.

Підручник з математики повинен задовольняти потреби дітей (діти мріють про веселі уроки та цікаві підручники), а також учителів, батьків, науковців і самих авторів.

Чого чекають від підручника з математики

- *діти*: щоб був цікавим і веселим;
- *учителі*: щоб був методично грамотним, написаним «дитячою мовою» відповідно до віку дитини, з достатньою кількістю цікавого навчального матеріалу;
- *батьки*: щоб був пізнавальним, розвиваючим, виховуючим. Щоб діти любили за ним навчатися. Із творчими завданнями. За доступною ціною;
- *науковці*: щоб був системним, з візуалізацією навчального матеріалу. Щоб був особистісно-орієнтованим, базувався на принципі комунікативності;
- *автори*: щоб підручник викликав у дітей радість та ентузіазм. Щоб математика стала улюбленим уроком.

У чому інноваційність підручника? Що допоможе підвищити загальну обізнаність дитини?

- дитячий стиль викладу (ігрова форма подачі матеріалу, веселі завдання, сюжетні історії);
- веселі яскраві малюнки, новий дизайн;
- розвиваючі завдання (розвиток уваги, творчого та логічного мислення);
- нові математичні теми та типи завдань;
- прикладний характер завдань;
- завдання пізнавального характеру.

З метою адаптуватися до школи, до навчання та враховуючи вік першокласників, і те, що вони прив'язані до своїх іграшок і вірять в казки, а переступаючи поріг школи, вони на деякий час відриваються від своїх батьків, матеріал у підручнику подано у казковій ігровій формі, у вигляді навчання звірятами своїх маленьких дітей.

Тексти задач та завдань наповнені цікавою і корисною для учнів інформацією (майже кожна абстрактна задача може бути математичною моделлю деякої прикладної задачі), формують їхню готовність до вирішення різноманітних практичних проблем, використання здобутих знань і вмінь у навчальних і життєвих ситуаціях. Частина завдань, запропонованих авторами, носять діалогічний характер, наявні звертання до учня, спонукання його до співпраці.

Математичні завдання, ілюстрації, використані в підручниках, мають високий потенціал щодо позитивного впливу на формування в учнів справжніх життєвих цінностей, почуття патріотизму, національної самосвідомості, високих моральних якостей, переваг здорового способу життя, естетичних смаків, екологічної культури, ціннісного ставлення особистості до суспільства і держави.

На мотивацію навчальної діяльності учнів, розвиток інтересу до предмета спрямовано систему задач, завдань і вправ.

У підручнику тато Дятел навчає свого синочка, як утворюються лінії. У день спорту сім'я кроликів (мама Вуханька, тато Вухань та їхні діти: Вухастик, Куцохвостик, Гризлик, Довгалик, Зубастик Вухася, Пухнастик, Гризлик) буде змагатися у стрибках в довжину, висоту і їх перешкодами.

Звірята грають у цікаву гру «Істинно, хибно». Звірята будуть робити певні твердження про якесь число, а діти будуть казати, чи це твердження істинне, чи хибне. Тут Мишка-господинька збирає свої харчі в комору. А жабенята скачуть з очерету у воду, веселі бегемотики створили свій музичний ансамбль. Цуценята Тотошко та Горошко складають свої капці на полиці. А каченята дуже люблять грати у футбол. І навіть уже є два штрафники. Щоб бути сильним, вовк дуже серйозно тренується. Але вовк хоче бути не лише сильним, але й розумним, тому він щодня грає в шахи, розв'язує головоломки і лічить зорі на небі. А часом вовченька так замріється, що робить помилки у прикладах, але учні допоможуть їх знайти. У цій казковій країні всі діти шикуються на стартовій лінії, щоб з'ясувати, котра з них найдовша. Роздивляючись соვენят, учні складатимуть записи за малюнками. Наші учні будуть обчислювати, скільки ще є вільних місць у таксі Зайця і Вовка.

Ілюстративний матеріал підручників з математики виконує важливі функції, зокрема є наочною опорою мислення, активізує зоровий аналізатор дитини, сприяє глибшому розумінню завдань, текстових задач, правил, забезпечує усвідомлене сприйняття математичної мови. Переглядаючи сторінки підручника, можна помітити веселі цікаві малюнки і новий дизайн. На початку книжки, коли діти ще погано читають, щоб полегшити їм сприймання, розміщено малюнки.

Серія сюжетних задач пов'язана шнурочками, а пташечки їх охороняють. Професор математики пропонує дітям математичний диктант, а Хлястик спостерігає, як діти його виконують.

У дітей молодшого шкільного віку дуже добре розвинене наочно-образне мислення. Автори скористалися цією перевагою, багато матеріалу подається через візуалізацію (дія додавання і віднімання).

У підручнику є багато завдань на розвиток творчого математичного мислення, логічного мислення, а також увагу. Вивчаючи малюнок, дитина буде встановлювати, що рибин є більше ніж ведмедиків, але менше ніж котів. Аналізуючи подану інформацію про число Жу-Жуйка, дитина врешті-решт знайде цього жучка і розмалює його. Дитина буде шукати заховані приклади у блокнотиках. Вибираючи з гаманців числа, з яких можна скласти приклад, тим самим розвиваємо продуктивне мислення. У дітей буде формуватися вміння узагальнювати, класифікувати. Рахуючи, хто за ким заходить у театр, дитина непомітно зрозуміє свою помилку. Визначаючи, хто скільки слідів залишив, дитина розвине не лише свою увагу, а і зрозуміє, як виглядають сліди різних істот.

У підручнику є багато новинок. Наприклад, коли вивчається тема «Гроші». На неї відводиться 7 уроків. Якщо дитині важко виконати певну арифметичну дію, то треба її попросити виконати цю дію на цукерках, на яблуках, на копійках, і тоді вона дуже легко з цим справляється. Це тому, що спочатку у дитини розвинулося конкретне мислення, а потім абстрактне. Тому на темі «Гроші» можна легко подати дуже багато складних тем. Наприклад, скільки грошей треба на покупку, яка буде здача, чи вистачить грошей на ту чи іншу покупку, як розмінити гроші на дрібніші тощо. У підручнику можна побачити багато різних видів діаграм (на розсуд учителя). На прикладі розкладу дня кота Микити дитина ознайомиться із стовпчиковими діаграмами. Вона визначатиме, що довше робив кіт: ховався в коморі, чи ловив мишей; їв, чи відпочивав на печі; думав, чи спав.

Вивчаючи діаграми Венна, дитина зможе назвати одноцифрові та двоцифрові числа, парні та непарні числа, довідатись, до якої множини належать круглі числа.

Для того, щоб дитина навчилася виділяти суттєву інформацію від несуттєвої, у підручнику введено задачі із зайвою умовою.

Ще однією новинкою підручника є тема «Вимірювання одних предметів іншими». Вивчаючи цю тему, дитина довідається, як вимірювали раніше та як поступово людство прийшло до поняття «метра» та «сантиметра». Так пропонують дитині визначити, скільки дощечок помістилося під кожним слідом, назвати сліди від найкоротшого до найдовшого. Хто з трьох хлопчиків, які лежать на пляжному рушнику, є найвищий. Дитина визначатиме, яка довжина ванни чи дзеркала у плиточках, і допоможе смішним чоловічкам вишикуватись за зростом.

Для розвитку аналітичного мислення пропонується серія задач на загадування чисел. Новинкою підручника є кругові приклади з «нишпорками». Розв'язуючи кругові приклади, дитина знайде приклад, який не належить до кругових, оскільки його придумав і записав «нишпорка».

Багато завдань підручника мають пізнавальний характер. Дитина довідається, що рак має 10 ніг; щоб перетворитись на жабеня, пуголовку треба прожити 13 тижнів; яйце страуса таке велике, що з нього можна приготувати аж 10 омлетів; як змінюється маса дитини від немовляти до року, від року до 7 років.

Щоб цікавіше було розв'язувати приклади, їх зашифрували у народні прикмети. Так, розв'язавши приклади, дитина дізнається, якою буде погода, якщо кішка вмивається та лиже лапу; дряпає кігтями стіну; міцно спить; лежить животиком догори.

Виховна функція підручників реалізується через введення у зміст текстових задач, сюжети яких відображають допомогу, доброзичливі стосунки, поведінкові еталони тощо. У текстах завдань зроблено акцент на виховання таких загальнолюдських якостей, як доброта, взаємодопомога, любов до природи, гостинність, правила поведінки. Так, журавлики з України присилають своїм друзям-пінгінам калинового сиропу, щоб пінгіни могли полікувати своє горло. У сусідньому лісі – неврожай. Білочка, їжачок та Снігур надсилають посилки з харчами, а добра черепаха катає жабок на своїй спинці. Якщо білочки на обід їдять горішки, то після обіду вони прибирають за собою лушпиння. Слоненя, яке уже закінчило перший клас і збирається на канікули, проходить через чудовий парк. Оглядаючи цей парк, дитина привчатиметься до культури ландшафтного дизайну.

У підручнику є багато практичних завдань. Дитина точно знатиме, де вона використає ці чи інші знання, які вона здобула: навчиться з допомогою метра визначати розмір своєї шапочки; знаходити планку відповідного розміру, щоб відремонтувати дитячий майданчик; визначати час прильоту літаків. Разом з білочкою вивчатимуть календар, парні та непарні дні тижня та розклад роботи поліклініки лісових лікарів, де звірят запрошують перевірити зір, слух, масу, зріст, пам'ять, нюх, силу. У темі «Місткість» діти будуть вчитися вимірювати «на око». Разом з мишенятами Крутем і Вертем визначатимуть, скільки треба бензину, щоб зорати пшеничне поле. У темі «Гроші» діти визначатимуть, скільки треба платити за телефон, Інтернет та розмови по мобільному телефону. Чи вистачить грошей на ту чи іншу покупку. А майбутнім бізнесменам пропонують облаштувати іграшковий

будинку. Це практично орієнтує навички наших дітей. І дійсно те, що дуже потрібно сучасній Україні.

Орієнтування освітніх технологій навчання математики на світові стандарти потребує узгодженої з іншими предметами цілісної системи інтегрованих підручників, спрямованих на поетапне, послідовне і цілеспрямоване формування предметних і ключових компетентностей.

У підручнику з математики для учнів 1 класу реалізовано оптимальне поєднання традицій і сучасних тенденцій розвитку методики початкової математичної освіти у моделюванні змісту, форм і методів організації навчального процесу, враховані особливості пізнавальної діяльності молодших школярів.

Поєднання у підручнику диференціації навчання, пошуково-дослідницької діяльності формуватиме морально-етичні, ділові риси і якості кожного, розвиватиме творчі здібності, забезпечить професійну мобільність у майбутньому житті.

Література

1. Будний, Б. Є. Концептуальні засади вивчення математики в початкових класах [Текст] / Б. Є. Будний, Н. О. Будна, М. В. Беденко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – С. 33–40.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalnaserednya/zagalna-serednya-osvita/149-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalnaserednya/zagalna-serednya-osvita/6091>

ЕРУДОВАНА ІНТЕЛІГЕНТНІСТЬ ПОЕЗІЇ ІГОРЯ РИМАРУКА (МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ПОЕТА-ПОСТМОДЕРНІСТА)

*Олена Лисенко,
викладач-методист,
викладач філологічних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка*

На думку багатьох дослідників, літературний процес кінця ХХ - початку ХХІ ст. характеризується кардинальними змінами в системі естетичних категорій суспільства, бо з'явилися нові парадигми художнього мислення, форми й структури творчості, адже до духовної культури народу повернулися літературно-мистецькі надбання минулих епох, заборонені тоталітарним режимом. Разом із цим, рівень розвитку сучасних телекомунікацій, туризм, перельоти, телебачення вплинули на виникнення своєрідної структури людських відносин, що визначила головну рису мистецтва постмодернізму - загострене відчуття вичерпності історії, естетики й етики. Як стверджує поет Ю. Андрухович, «Постмодернізм – це там, де кожен із нас опинився сьогодні; це така обставина часу і місця, від якої нікуди нам не подітися» [4, с. 23].

Художній світ постмодернізму складний, хаотичний, багатоманітний. На переконання митців- постмодерністів, у сучасному світі все відносно: дійсність замінює віртуальна реальність. Таким чином, що вчора було

«живим і святим» та критикувалося відповідно до модерністських тенденцій, сьогодні піддається глузуванню.

Герой літератури постмодернізму – людина, яка загубилася у повсякденному бутті, втратила зв'язок із Всесвітом, гостро переживає власну відчуженість і втрату духовних орієнтирів. Вона не знає, куди йти, у що вірити, навіть про що думати й що відчувати, оскільки її думки й почуття zdeформовані під впливом трагічної дійсності. Постмодернізм в образно-символічній формі відтворює загальний абсурд життя, розрив соціальних і духовних зв'язків у світі, падіння людства в безодню, де немає шансів врятуватися.

Нерідко представники постмодернізму застосовують елементи різних напрямів і течій – реалізму, натуралізму, «потoku свідомості», експресіонізму, сюрреалізму та ін., активізуючи пошуки засобів боротьби з трагічністю буття.

Крім цього, у зазначений період мистецький світ тяжіє до поглибленого інтелектуалізму. У літературі виявляється увага до складних філософських проблем (людина і світ, природа і цивілізація, техніка і культура, прогрес і мораль тощо), а також у схильності персонажів, оповідача, ліричного героя до розумових рефлексій, самоаналізу, у розбитті драматизму процесу мислення, у тяжінні до певних розумових абстракцій.

Актуальність обраної теми статті зумовлена тим, що через інтелектуалізацію літератури сприйняття та аналіз сучасного художнього твору нерідко у студентів викликає складнощі, тому вивчення української літератури постмодернізму потребує особливої уваги та підходу. Пропоновані методичні рекомендації щодо вивчення творчості Ігоря Римарука сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу студентами II курсу вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації та учнями старших класів загальноосвітніх шкіл і гімназій.

І. Перше заняття з вивчення поезії І. Римарука викладач-словесник повинен почати із закріплення знань студентів особливостей концепції світу поезії постмодернізму та відомостей про літературні угруповання й об'єднання. Таку роботу пропонуємо провести у формі бесіди за орієнтовними запитаннями:

1. Назвіть головні риси постмодернізму.
2. Як називаються течії, що характеризують авангардизм?
3. Назвіть членів угруповання «Бу-Ба-Бу».
4. Як характеризується їх творчий стиль?
5. Хто входив до угруповання «Пропала грамота»?
6. Назвіть представників «ЛуГоСад».
7. Назвіть гуртківців «Нової дегенерації».
8. Де створене угруповання «Західний вітер»?
9. У якому місті засноване ТА «500»?
10. Який захід був організований і проведений ТА «500»?
11. Який творчий напрям ліг в основу літературної концепції «Червона фіра»?
12. Назвіть представників цього угруповання.

II. Наступним етапом передбачається ознайомлення з біографією І.Римарука. У колі студентів заздалегідь визначаються 2 групи, які готують презентацію на тему «Життя і творчість поета постмодернізму Ігоря

Римарука». Для презентації пропонується використати нижчезазначений матеріал.

Ігор Римарук – справжній майстер української поезії, поет глибоко пульсуючої думки, з великим набутком знань у багатьох галузях сучасної культури. Він автор збірок «Висока вода» (1984), «Упродовж снігопаду» (1988), «Нічні голоси» (1991), «Золотий дощ» (1996), «Діва Обида» (1998, 2002), «Бермудський трикутник» (2007), «Сльоза Богородиці» (2007, 2009), «Божественний вітер» (2012).

Ігор Миколайович Римарук (1958-2008) народився 4 липня 1958 року в селі М'якоти Ізяславського району у сім'ї вчителів. У 1962 році батьки переїхали в село Западинці. Тут він навчався в школі, яку закінчив у 1974 р. із золотою медаллю. Згодом вступив до Київського університету ім. Т. Г. Шевченка на факультет журналістики, який закінчив з червоним дипломом. З 1978 року поет друкував свої твори в журналах «Дніпро», «Жовтень», «Літературна Україна». Після закінчення університету працював в редакції газети «Вісті з України», пізніше – редактором видавництва «Молодь», заввідділом поезії видавництва «Дніпро».

У 1984 році вийшла перша збірка поета «Висока вода», що засвідчила великий талант І.Римарука. Він став членом Спілки письменників України. А після видання другої збірки «Упродовж снігопаду» (1988) - лауреатом комсомольської премії ім. О. Бойченка.

У 1991 р. за збірку «Нічні голоси» поет удостоєний премії В.Булаєнка. Вершиною його творчого таланту є збірка «Діва Обида» (1998, 2001), за яку у 2002 Ігор Римарук був удостоєний Національної премії України імені Тараса Шевченка. На початку 2000-х рр. працював головним редактором журналу «Сучасність». Був віце-президентом АУП.

Помер 3 жовтня 2008 р. у м. Львові, похований на Личаківському кладовищі.

III. Матеріал для викладача

Особливості поетичної спадщини Ігоря Римарука

Ігор Римарук – упорядник антології «Вісімдесятники», один із чільних постмодерністів. У його поезіях відчутний перманентний протест проти охрестоматійнення неомодерних способів творення. І. Римарук – вічний і відданий неофіт модернізму, який уособлює фаховість та ерудовану інтелігентність, його твори перекладалися багатьма мовами світу, друкувалися в англо-, іспано-, польсько-, російсько-, румуно-, шведсько-, німецькомовних антологіях української поезії.

У своїх творах автор виступає в якості своєрідного «прихованого Вергілія», проводиря, що сам потерпає від емоційного та харизматичного напруження власної місії. Як відомо, інтелектуальна поезія має бути освітлена зсередини «Божою іскрою». Інтелектуалізм Римарука органічний. У його поезіях, не позбавлених витонченої ускладненості, немає плутаної невиразності, розхристаності. Фраза майстерно відшліфована, образність часом аж занадто щільна. Поет сміливо й уміло використовує розроблені раніше ідеї, образи, сюжетні схеми, не втрачаючи своєї самобутності й оригінальності. Лірика поета відбиває кризовий стан душі і думок сучасника, його конфлікт із самим собою, з навколишньою дійсністю і неправдою, намагання пізнати себе і закони реальності. Монологічні вірші сповнені драматизму і боротьби духу:

Навколо світ, болючий знову.

А як бажалося колись

із нього вихопити слово,
немов дитину з-під коліс,
пірнути в мерехтливу річку
немислимим відлунь і там
забути вічне протиріччя
між словником і почуттям,
не знати зла й добра, без ляку
упасти в звуки, як в траву!..
І пригортав до серця ляльку.
Прекрасну. Вільну. Неживу.

IV. Студенти наводять приклади, використовуючи поезії І.Римарука, з якими заздалегідь ознайомилися й відібрали відповідно до власного естетичного смаку.

V. Група студентів знайомить із різноманітною тематикою творчості І.Римарука (називаючи поезії, студенти читають уривки з них):

- автобіографічні мотиви («Тільки рука, що немовби навчає ходити», «Блудний син», «Один», «Чаша»),
- відтворення проблема духовності («Порушив кожна із обітниць...», «Вже не стачить старих підшов», «Сиві гриви зірниць», «Нічні голоси»),
- правдивий критичний погляд на сучасність («А те, що живий, - серед ночі засвідчує страх», «Ця стерня не коле...», «У небесних полях чорнокрилий тюльпан»),
- фольклорні мотиви («Новорічне», «Різдво», «Ми надійшли...»),
- філософські роздуми про час і простір, історичне минуле («До Святослава», «На Щекавиці», «Хортиця», «Версія»),
- вираження особистих почуттів в інтимній ліриці («Двоє блукали в деревах», «У цьому світі, де тебе нема», «Свої слова читаю як чужі», «Не світи...»),
- висока оцінка діяльності поета-громадянина, вірші-присвяти: захованій за світлим, як мир, іменем Ірині, Ігореві Калинцю, Федьку, Драчеві, Герасим'юку, Тарнавському, Бойчуку, Рубчакові, Пашковському, Талалаю, Фльорку, В'ячеславу Медведеву, Воробйову.

VI. Аналіз програмових поезій І.Римарука.

Різдво

Множиться зоря
У твердих снігах у дзеркальних мурах
З дороги збилися троє царів у маскхалатах
Ясна пані
Клубок розмотує вузлики тихо зав'язує
Стомлений тесля дрімає
При щербатій сокирі
Око ліхтарика
Вихоплює з темряви велетенські ясла
Обігрілось немовля під боком мінотавра.

Мозковий штурм:

1. Кого мав на увазі поет під образом «троє царів у маскхалатах»?
2. Героїня якого епічного твору розмотувала клубок ниток?

3. Що вам відомо про мінотавра?

Тема. У поезії «Різдво» біблійний мотив народження Ісуса Христа набуває сучасного озвучення, здається, що події відбуваються поза часом, бо немовля у велетенських яслах гріється «під боком у мінотавра», на дорозі йдуть царі «у маскхалатах», а «ясна пані» «розмотує клубок».

Згадаймо, що Мінотавр, за давньогрецькою міфологією, — це чудовисько з тілом людини і головою бика, йому приводили молодих людей для поїдання. Він був захований на острові Крит у підземному складному лабіринті, з якого неможливо було знайти вихід. Однак Тесей переміг мінотавра і вийшов із лабіринту завдяки Аріадни, яка дала йому клубок з нитками.

Ідея твору. Боже немовля гріється під боком чудовиська, що доводить переконання автора, що Бог — це насамперед любов, яка рухає світом, тому будь-яке зло нею можна приборкати. Але в рядках помітна авторська засторога: привітати немовля йдуть «троє царів у маскхалатах» із ліхтариком, вони «з дороги збилися», що й не дивно, бо не провідна зірка покликала їх у дорогу, а примусове виконання обов'язку. Різдвяна зірка відбивається і «множиться» у снігах і «дзеркальних мурах», а «ясна пані клубок розмотує вузлики тихо зав'язує». Мимоволі виникають думки, що нав'язні прочитанням твору: як зберегти оте «немовля» в собі, як протистояти жорстокості світу, як узагалі зберегти первозданну святість усього суцього, аби врятувати цей світ.

Додаткові завдання для самостійно-пошукової роботи студентів:

- Біблійна легенда про трьох волхвів, що завітали до малого Ісуса;
- грецький міф про Тесея і мінотавра;
- репродукції картин художників за сюжетами цих оповідей.

Зірка

Може, так би невидимо й жив,
та котроїсь липневої ночі впала зірка
з високих верхів у дитячі
незамкнені очі —
пропекла борозну межі брів
і засіяла пам'ять золою...
затулитись од неї хотів —
та долоня була замалою.

Тема. У поезії метафоричний образ зірки набуває особливого звучання. Це сталося в дитинстві. Ліричний герой «може, так би невидимо й жив», але одного разу «липневої ночі впала зірка з високих верхів у дитячі незамкнені очі». А коли зірка «пропекла борозну межі брів» — це ніби свідчення дару, бо, за народним повір'ям, між бровами знаходиться так зване «третє око», воно є лише в людей, наділених особливими талантами. А те, що зірка «засіяла пам'ять золою», свідчить про те, що віднині життя ліричного героя зміниться, він буде дарувати людям свою творчість, бо «зола», як Божий дар, не даватиме спокою.

Ідея. Ліричний герой не зміг протистояти Божій волі, Його дарунку, він не міг навіть прикритися рукою, бо «долоня була замалою». Тож він ще з дитинства приречений творити, бо це його покликання, такий дар він отримав від Бога.

Обнова

Молодій душе
Радій обновам —

Лавровий вінок стає терновим
Стражники у мученики пруть
Хрест не орден
Хрест не одберуть
На крилатий герб у консуляті
Задивились коники крилаті
А буланій змій
А вороний –
Де ви нині
В упряжі якій
Мчить полями бричка макабрична
Деренчить горлянка візника
І твоя душе
Зоря одвічна
В небесах оновлених зника.

Тема. На думку І. Римарука, «лавровий вінок стає терновим», — це не лише натяк на муки Ісуса Христа, а й розуміння того, що в цьому житті все є швидкоплинним, у тому числі й моральні цінності, бо вже «стражники у мученики пруть». Цілком по-філософському автор вирішує питання про покликання й призначення людини на землі, коли завжди є проблема вибору життєвого шляху: «хрест не орден хрест не одберуть». Тільки особистість знає, що має хрест, і його слід пронести гідно, як Христос. Окремою темою звучить протистояння покликання поета та імперської залежності, що глибоко сидить у підсвідомості, бо все ще мимоволі озирається «на крилатий герб у консуляті».

Ідея. Минає час, і йому належить щоразу бути оновленим, саме тому минуле й майбутнє завжди поруч, саме тому «зоря одвічна в небесах оновлених зника», щоб означити новий поступ для душі.

Додаткові завдання для самостійно-пошукової роботи студентів:

- Образ Ісуса Христа в українській літературі;
- Біблійна оповідь про долю Ісуса Христа;
- Сцена розп'яття у творчості українських поетів і живописців.
- VII . *Ідейно-художній зміст збірки «Діва Обида» та однойменної поезії.*

Збірка «Діва Обида» принесла світову славу І. Римаруку, це його творча візитка, життєве кредо митця. Її характеризує використання асоціацій, образів-символів, образів-алегорій. Діва Обида – це стан слів та речей, це той символічний образ Марії, який являється нам у час наших глибоких внутрішніх переживань. Вона є безсловесною заступницею, надією, уособленням тисячолітнього суму й чистого мовчання. Тремтливого зв'язку фізичного й метафізичного.

Тема. Життя не терпить тривалого завмирання, воно підганяє, штовхає і змушує діяти, тому ти маєш час від часу ховатися по кутках від щоденного натовпу, однак це дуже рідко вдається. Ліричний герой боїться втратити віковичне спілкування зі світом і Богом. Він запитує Діву Марію, чому вона «ймення Обиди взяла», хоч, на перший погляд здається, що все нібито ясно.

Ідея. Сучасна дійсність для ліричного героя постає хаотичною і непроглядною, у ній немає місця всесвітній гармонії, і навіть елементарній упорядкованості речей і думок. Час і простір, втративши реальні обриси,

стають внутрішнім станом поета, замкнутим колом, у якому постійно повторюються «моровиці» і «споконвічні прокляття».

VIII. *Семінарське заняття, на якому викладач ставить за мету формувати вміння характеризувати основні мотиви творчості І.Римарука, розвивати у студентів навички аналізу поезій, особливих ознак індивідуального стилю митця, пропонується розпочати з бесіди за запитаннями:*

1. Визначте основні дати життєвого шляху І.Римарука.
2. У яких журналах друкувався поет?
3. Назвіть відомі збірки І.Римарука.
4. У чому полягає тематична різноманітність творів І.Римарука?
5. Проаналізуйте поезії «Різдво», «Зірка», «Обнова».
6. З'ясуйте особливості збірки «Діва Обида».
7. Визначте особливості поетичного стилю І.Римарука.
8. Що об'єднує творчі доробки поетів-постмодерністів?
9. Які поезії вам сподобалися найбільше? Чому?

IX. *Робота в групах.*

1. *Визначити, які тропи використав І.Римарук у поезії «Скільки багряного...»*

Скільки багряного в груди шипшинові вліто,
скільки тужавіє крил у зернині роси!..
Вже незабаром у світі двотисячне літо
визріє – миру й любові у нього проси.
Глибших потонів проси, засвітись, як пташина,
в урвищах слів!..
А як схлине висока вода,
на роздоріжжі віків шестикрила шипшина
вибухне – груди відкриє – тобі для гнізда.

2. *Яка роль художніх засобів алітерації та асонансу у творі «Чаша»:*

Холодна пустеля обруса
самотнє застілля нічне
страшна і найбільша спокуса
що чаша тебе обмине
нашіптує страх чи диявол
рокований шлях обійти
коли відрікаєшся правил
тоді відбуваєшся – ти
молитву лякливу і кволу
всотала стражденна земля
чому ж тоді чаша по колу
повз тебе
крізь тебе
кружля

3. *Які художні засоби найповніше розкривають ідейний задум митця у поезії «Різдво»?*

Примружив очі срібний сміх – а переляк
З-під лоба зірка...
Любов остання – мов небесний віщий знак,
Мов перша зірка.
Незрозуміло гомонять горіх і мак –

Така говірка.
Втім, коляда – це щонайперший зодіак
Найвища мірка.
Сакральна риба у нічній ріці пливе,
Стоїть, як воїн, струнко дерево криве
Звізда не згасла –
До неї зведеного зору не лиша...
Перетворилась упокорена душа
На Божі ясла.

4. Назвати образи-символи та вказати їх роль у поданому вірші Римарука.

Недовга була розлука:
під твій опівнічний дах,
немов у ковчег голубка,
вернулася птиця-страх.
Проспівали півні треті...
Вселенські болі і жалі,
як герб на дрібній монеті,
красуються на чолі.
Удосвіта сльози теплі
у пригорщу позбирай.
Змасти заржавілі петлі
скрипучої хвіртки в рай.

VII. Домашнім завданням студентів може бути написання твору на вибір: «Духовні пошуки І.Римарука» чи «Поетичні образи в творчості І.Римарука».

Література

- 1.Анісімова Н. Художні моделі поетичної історіософії Ігоря Римарука / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. - 2010. - № 4 (191). - 14 с.
- 2.Анісімова Н. Іпостасі образу чоловіка в поезії Ігоря Римарука. / Н. Анісімова [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/akt_probl_sl_filol-9/20.doc
- 3.Голобородько Я. Поетична меритократія : Василь Герасим'юк, Ігор Римарук, Тарас Федюк / Ярослав Голобородько. - К. : Факт, 2005. - 108 с.
- 4.Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека. Український постмодернізм. – К., 2003.
5. Москалець К. І старі письмена, і нові письменята // Критика. – 2000. - №78.
- 6.Римарук І. Сльоза Богородиці: Вибране / Ігор Римарук. - К. : Дніпро, 2007. - 398 с.
- 7.Рязанцева Т. Трансформація тем і мотивів метафізичної поезії в літературі ХХ ст. // Сучасність.- 2002.- № 3.- С. 117 – 127.
- 8.Ставицька Л. Мова і стаття // Критика. - 2003. - № 6. - С.29-34.

УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Юлія Скорик,
викладач ритміки і хореографії,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка

Становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію на людину, її духовну культуру і визначають основні напрямки виховної роботи з молоддю та модернізації навчально-виховного процесу. Головним завданням перед педагогом стоїть виховання освіченої, гармонійно розвиненої та національно-свідомої особистості. А це неможливе без вивчення рідної мови, національної символіки, природи рідного краю, родинно-побутової культури, фольклору та мистецтва, зокрема народного танцю. Танець – це яскраве, багатобарвне творіння народу, що є емоційним художнім специфічним відтворенням його багатотисячлітнього життя. Народна хореографія відображає повсякденне життя людей, їх радощі і страждання. В танці народ проявляє свої почуття, у тому числі і патріотичні. Українська танцювальна творчість сповнена глибоким духовним та естетичним змістом, вона насичена яскравим національним колоритом, лексичною різноманітністю, багатством хореографічних малюнків, виразністю й емоційною насиченістю музичного супроводу, а тому містить невичерпний виховний потенціал.

Найдавнішими слідами танцювального мистецтва в Україні можна вважати малюнки трипільської доби, де зображені фігури людей, котрі одну руку кладуть на талію, а другу заводять за голову. Такі рухи зустрічаються у сучасних танцях. Зображення танцюристів і музикантів є на фресках 11 століття Софіївського собору у Києві. На думку деяких дослідників срібні фігурки чоловічків з Мартинівського скарбу 4 століття передають один з танцювальних рухів – напівприсядку з широко розставленими ногами і покладеними на стегна руками. Формуючись у глибокій давнині народний танець розвивався і видозмінювався протягом усієї багатотисячлітньої історії українського народу. Жодна важлива подія у житті наших предків не обходилася без яскравих танцювальних дійств. Весною, коли земля вкривалася зеленим килимом, квітчалася рясом, молодь все своє дозвілля проводила на лоні природи. В цей період дівчата, іноді і хлопці, водили хороводи. Незважаючи на те, що хороводи є природним продовженням веснянок, за характером виконання вони істотно від них відрізнялися, бо пісенні мелодії супроводжувалися відповідними рухами, жестами, мімікою. Найпоетичнішим святом, яке широко відзначалося в Україні слід вважати Івана Купала (Купайла). Купальської ночі водили хороводи, головною темою яких було кохання. На відміну від весняного циклу хороводів, на Купала їх виконували і дівчата і хлопці разом. Восени розпочинався весільний період. До цієї радісної події у житті людини готувалися заздалегідь – бо весільний обряд один з найскладніших. На весіллях виконувалися різноманітні триндички, приспівки, дрібушки, а також гопакі, козачки, коломийки (в західних областях України), польки, вальси. Сюжетні танці були пріоритетними. Низку танцювальних звичаїв створили у своєму середовищі козаки. Козацькі танці виконувались не лише для особистого задоволення та розваги. Вони мали значний елемент професіоналізму та вишколення. Змагальний характер запорозьких танців також сприяв і такому звичаю – хто кого перетанцює. Звичайно, хто програє, той і платить. Такі танці побутували по селах і містечках серед парубків. Не обходилися без танців вечорниці. У танцювальному дійстві брали участь

майже всі учасники веселих посиденьок. Тут танцювали метелицю, гопака, козачка, коломийку, польку, кадриль, мазурку, вальс, шевчиків. Як бачимо, в танці знайшли своє відображення радість, кохання, героїзм, боротьба, велич перемог, м'який гумор та інші риси, притаманні українцям. Духовну спадщину та історичний досвід свого народу, здатність сприймати, розуміти і примножувати його надбання вбирає у себе дитина, танцюючи. Танцювальний етнографічний матеріал є зразком норм поведінки і сприяє розвитку національної свідомості, гідності, патріотизму, прищепленню рис національного характеру. Разом з тим, танцюючи, діти розвивають розумові і фізичні здібності, почуття і творчу фантазію.

Виховний потенціал українського народного танцю напряду залежить від його художнього, образного оформлення. Збагачує національний колорит танцю і відтіняє його особливості одяг. Який, без перебільшення, можна назвати цілою скарбницею духовної культури народу, що притаманними їй специфічними способами відбиває його національний характер. Виразність і функціональність українського костюма досягалася завдяки використанню різноманітних матеріалів, простоті й відпрацьованості конструкцій та форм, багатству видів техніки і композицій, прикрас та оздоблень, єдності конструктивних, технологічних і художніх прийомів. Невід'ємною ознакою українського традиційного костюма є натільний, поясний, нагрудний і верхній одяг. Особливу роль у комплексі відігравали головні убори, пояси, прикраси, взуття. Кожен із компонентів виконував своє призначення. Сорочка – один із найдавніших елементів одягу. Основними типами сорочки були: тунікоподібна; з плечовими вставками; з суцільним рукавом; на кокетці. Юпка (куртка, кохта) – нагрудний одяг з рукавами, повторював форму та крій безрукавок. Андарак – спідниця з вовняної або напіввовняної саморобної тканини червоного кольору з закладеними ззаду складами, які по низу прикрашалися широкою смугою тканого та вишитого орнаменту. Кептар – хутряна безрукавка в Карпатах та Прикарпатті.

Хореографічна лексика тісно поєднується з музикою. Корифей української педагогіки Василь Сухомлинський писав: "Музика - уява - фантазія - казка - творчість - така доріжка, йдучи якою, дитина розвиває свої духовні сили. Музична мелодія пробуджує в дітей яскраві уявлення. Вона ні з чим не зрівняний засіб виховання творчих сил розуму. Вона відкриває перед людьми людську велич і достоїнство». Ритм відіграє важливу роль у хореографічному мистецтві. Певна ритмоформула вже сама собою характеризує різновиди українських народних танців: гопака, козачка, хороводу, кадрили, коломийки, польки. Завдяки взаємозв'язку музики та хореографічного па танець сприймається як закінчений мистецький твір.

Важливою умовою розвитку теорії і методики патріотичного виховання молоді засобами хореографічного мистецтва в національній системі освіти є аналіз історико-педагогічного досвіду, в якому відображається виховний потенціал народного танцю. Серед творців вітчизняної педагогіки, які головним своїм завданням вважали розвиток у дітей патріотичних почуттів, ціннісного ставлення до здобутків попередніх

покоління, чільне місце займає видатний діяч національної культури і науки, український педагог, хореограф, музикознавець, етнограф, диригент і композитор – Василь Верховинець (Костів). Його внесок у культурний та духовний розвиток підростаючого покоління, майбутніх громадян української держави важко переоцінити. Свою діяльність педагог спрямовував на розвиток національної культури підростаючого покоління засобами народної творчості, відродження художніх традицій української культури, через пропаганду і популяризацію народного мистецтва. За методикою автора вивчення танцю починається ознайомленням з підготовчими рухами, які потім формуються у танцювальні. Вони розміщуються у порядку поступового ускладнення, коли кожен наступний рух містить елементи попереднього. Прості хореографічні рухи тренують і зміцнюють м'язи виконавця, готуючи його до вивчення більш складних елементів. Прості танцювальні рухи «плетінка», «хід акцентований», «перескок», «вихилясник», «доріжка», «схрещування», «тинок», «колисання» та інші переплітаються між собою в безліч цікавих комбінацій, з яких складаються фігурні танці, що викликають особливий інтерес і естетичне задоволення від їх виконання у танцюристів-початківців. Елементи народної хореографії корифей доповнює засобами театралізації (рухами, мімікою, пантомімікою). Кожен танець та гра у збірці подаються в інсценізованому вигляді, який передбачає наявність певної драматургії, реквізиту, розподілення ролей між учасниками для більш повного розкриття художнього образу, передачі національного характеру. Ці умови посилюють емоційний вплив на вихованців. Деякі з танців – «Роман», «Козачок», «Василиха», «Шевчик», «Гопак», «Рибка», «Кривий танок», «Херсонські танці» чітко характеризують звичаї та побут відповідних регіонів України, відображають трудові процеси – це активізує появу у дітей патріотичних почуттів і підвищує ефективність патріотичного виховання підростаючого покоління. Спираючись у своєму судженні на той науковий факт, що «всякі ігри й танці наш народ спершу водив під пісню», Василь Верховинець зазначав, що через танцювальне і музичне народне мистецтво учням передається суспільно-історичний досвід, духовні цінності українського народу, виховується національна свідомість і гідність. Тому, використовуючи хореографічний матеріал та музичний супровід педагог намагався привчити своїх вихованців до духовної спадщини українського народу, фольклору, традицій, обрядів, історії, мови, виховував їх у дусі національної культури.

Засвоєння давніх культурних пластів на підсвідомому і свідомому рівні природно впливає на культурний та духовний розвиток особистості, формування її моральних імперативів як безумовного морального веління - загального всеохоплюючого морального закону, внутрішньо притаманного кожній людині. Простіше кажучи, формування умов, від яких вирішальною мірою залежатиме майбутнє людства – це пробудження особистості, яка приходить до усвідомлення себе і свого існування. Оскільки патріотизм набуває нині особливого значення, виникає гостра потреба в актуалізації національно-патріотичного виховання на усіх етапах формування особистості. На жаль, на сьогодні, недостатньо уваги приділяється

виховним властивостям української народної творчості. Тож актуально значущою проблемою патріотичного виховання стає впровадження українського хореографічного фольклору в навчально-виховний процес. Звертатися до етнічних витоків не означає повертатися назад. Йдеться про надбудову, збагачення минулого та витвір чогось нового. Нам у спадок залишився величезний фольклорний танцювальний скарб. І ми повинні не лише зберігати, але й розвивати цей безцінний здобуток – знати його і вивчати. Надзвичайно важливо перемістити акцент з виконавсько-технологічних аспектів хореографії на ціннісно-змістові, що забезпечить виховання інтересу до національно-культурних традицій свого народу, а відтак і народної хореографії. Саме так, а не інакше український народний танець стане дієвим засобом впливу на формування національної свідомості молоді, її духовність, моральність та вміння жити в полікультурному світі.

Література

1. Василенко К. Лексика українського народно-сценічного танцю / К. Василенко.: Мистецтво, 1985 р.
2. Василенко К.Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю: Автореф.дис. докт.мистецтвознавства / К.Ю.Василенко. – К., 1998. – 22с.
3. Верховинець В. Теорія українського народного танцю / В. Верховинець. – К.: Музична Україна – 5-е вид., допов., 1990.
4. Гуменюк А.І. Українські народні танці / А.І.Гуменюк. – К.:Наукова думка, 1969. – 612с.
5. Годовський В.М. Народне танцювальне мистецтво України. Частина 1. Західний регіон / В.М.Годовський, Л.А. Маркевич.- Рівне, РДГУ, 2003 –32 с.
6. Годовський В.М. Танці Полісся / В.М. Годовський. –Рівне, 2002.- 114 с.

**ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В СТИЛІСТИЧНОМУ МОВНОМУ РОЗМАЇТТІ
ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
(НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛІСТИКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА)**

Тетяна Терещенко,
Ржищівський гуманітарний коледж

Стійке сполучення двох і більше слів, яке в процесі мовлення відтворюється як готова словесна формула і, звичайно, являє собою семантичну цілісність, називається фразеологічною одиницею, або фразеологізмом. У курсі сучасної української літературної мови, за редакцією І.К.Білодіда, фразеологізмом (фразеологічною одиницею) названо «лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється у мові за традицією, автоматично [10, 336]».

Словник української мови в 11-ти томах визначає фразеологізми як самостійні одиниці мови, що характеризуються цілісним значенням, компонентним складом, граматичними категоріями, відтворюваністю. Сукупність мовних одиниць, яким властиві ці риси, становлять обсяг фразеології будь-якої мови [7, 293].

Як наука, фразеологія вивчає стійкі сполучення двох і більше слів, що створюють семантичну цілісність і у процесі мовлення сприймаються як готові словесні формули. Крім спільних із лексикологією аспектів розгляду, фразеологія має свої специфічні завдання: вивчення особливостей структури фразеологічних одиниць і механізму витворення семантичної цілісності у сполученнях слів, аналіз причин їх фразеологізації; дослідження взаємовідношень фразеологічних зворотів з іншими лінгвістичними одиницями — словом, словосполученням, реченням; з'ясування історико-етимологічної основи фразеологічних одиниць; визначення законів розвитку фразеологічного складу, вироблення наукової системи опрацювання різнотипних фразеологічних структур у загальномовних та в спеціальних фразеологічних словниках; склад фразеологічної системи мови в її сучасному стані та в історичному розвитку.

В умовах великого термінологічного різночитання найзручнішим родовим найменуванням на позначення мовної одиниці, що є першоелементом фразеології, визнано термін «фразеологічна одиниця» або «фразеологізм».

Питання фразеологічного складу української мови широко представлені у дослідженнях О.О.Потебні, Л.А.Булаховського, Л.Г.Скрипник, Г.М.Удовиченка, В.Д.Ужченка, та ін. Значний внесок у визначення суті фразеологізмів, класифікацію фразеологічних одиниць, їх походження зробили на матеріалі російської мови В.В.Виноградов, О.О.Шахматов, Л.В.Щерба, Ф.Ф.Фортунатов.

Лексичні значення слова і фразеологічної одиниці різні, але більшість фразеологічних одиниць, маючи лексичне і граматичне значення, зближуються з лексемами функціонально (входять у синонімічні взаємини зі словами і виконують функції певних частин мови). Виражаючи якесь поняття, переважна більшість фразеологічних одиниць, порівняно зі словом, відзначається більшою конкретністю значення і супроводжується

різними образними характеристиками. Фразеологізми виразніші від лексем з емоційно-експресивного погляду.

Своїми специфічними структурними властивостями фразеологізми відрізняються від звичайних вільних синтаксичних конструкцій, а також від окремих слів, що їх вивчає лексикологія. Характерні риси будь-якого фразеологізму такі: чітко окреслена граматична єдність, сталість словникового складу, відтворюваність постійної готової одиниці мовлення, узагальнене стале значення вислову, його більша або менша популярність і поширеність серед значної кількості мовленнєвих засобів.

Численні фразеологічні одиниці неоднакові за генетичними, функціональними та структурно-граматичними ознаками. Вони, як і слова, належать до різних типів, класів. Кожний із них має свій шлях становлення і розвитку. Це стосується і прислів'їв, і приказок, і крилатих висловів, і різних ідіоматичних сполук. Окремо варто визначити особливості стійких змеханізованих виразів, штампів та народно-розмовних кліше, до яких традиційно відносять різні формули вітань, побажань, запрошень, дотепних натяків, каламбурів тощо, адже до складу фразеології входять і ці структурні типи: *здоровенькі були; просимо завітати; будьте здорові*.

Поняття змісту фразеологізму складається з лексичного значення і його граматичних категорій, які визначають у цілому лексико-граматичну характеристику фразеологізму, тобто віднесеність його до певного розряду стійких словосполучень: іменних: *тертий калач, синя панчоха*; дієслівних: *виходити сухим із води, пекти раків*; ад'єктивних: *нечистий на руку, на один копил шитий*; адвербіальних: *світ за очі, на всі лопатки*; вигуківих: *цур тобі пек, тим-то й ба!* та інші.

Художній текст є специфічним філологічним засобом осмислення буття. Об'єктивна реальність світобудови перебуває в основі відтвореної автором реальності і втілюється в усій його мовній палітрі, характерними ознаками якої є водночас асоціативно-сміслові навантаження та дискурсивно-прагматичне мислення. Ці визначальні складові об'єктивуються в семантиці мовних зворотів непрямої й похідної номінації – фразеологічних одиниць (ФО).

Лінгвісти переважно зосереджують увагу на структурно-семантичних, функціонально-стилістичних, фразеотворчих, зіставних аспектах дослідження фраземіки художніх творів Т.Шевченка, М.Коцюбинського, В.Стефаника, М.Стецьмаха, О.Вишні, О.Довженка, М.Рильського, О.Гончара, П.Загребельного та ін.

Дослідницький інтерес до вивчення фразеологізмів у художніх творах митців слова свідчить, що фразеологія як матеріал для вдосконалення культури береже кращі зразки індивідуально-авторської письменницької майстерності. Вивчення фразеологічної системи української мови на рівні творів художньої літератури дає змогу з'ясувати активні процеси в різних функціональних умовах, простежити стилістичний потенціал оказіональних трансформацій ФО, осмислити глибинні взаємозв'язки їхньої семантики і прагматики.

Мова новел В.Стефаника в цьому аспекті становить значний науковий інтерес. Словесна творчість письменника – багатомірний комплекс взаємопов'язаних елементів. Художнє бачення В.Стефаником світу не загальноінформативне, а мистецьки загострене й неповторно індивідуалізоване. Саме тому мову новел В.Стефаника досліджували як сучасники письменника, так і науковці ХХ ст.: І.Франко, Б.Лепкий,

В.Морачевський, Г.Гершелес, І.Петличний, Б.Кобилянський, І.Букса, І.Ощипко, В.Лесин, Р.Зорівчак, Ф.Погребенник, П.Білоусенко, Я.Баран, З.Бичко, М.Коцюбинська, Я.Чорненко, М.Щербак, Б.Яцків та ін.

Але до цього часу поза увагою мовознавців залишається цілісне вивчення в художньо-мовленнєвій організації новелістичних текстів В.Стефаника фразеологізмів, які використовує письменник не як засіб механічного перефразування, а як результат динамічної реакції на довкілля, спрямованої на пошуки найкращого втілення думки. Стилістичні потенції ФО, що зумовлені метафоричністю, образністю, емоційною наснаженістю, відіграють особливу роль у системі індивідуально-авторського стилю. Головною стилістичною ознакою ФО в новеллах В.Стефаника є їх глибинна семантика, яка об'єктивована ключовими концептами. В.Стефанік збагатив теми підсвідомого, витоків зла і джерел людського добра, релігійності і містики виразним національним компонентом, представленням мужицтва як особливого соціального і культурного феномена.

Фразеологізми у новелах В.Стефаника займають значне місце. Усі вони належать до розмовно-побутової фразеології, яка надає твору образності, емоційності, експресивності. Фразеологізми, поруч з іншими лексичними одиницями, служать стилістичним засобом створення соціально-психологічного фону новел.

Характерною особливістю фразем В.Стефаника є те, що вони переважно зустрічаються у мовленні персонажів. Це пояснюється особливостями стилю письменника, який веде розповідь за допомогою своїх героїв. Фразеологізми належать до характерних художньо зображувальних особливостей новел В.Стефаника. Фразеологізми, використані В.Стефаніком у своїх творах, мають, як і вся його лексика взагалі, чітко виражене забарвлення покутського діалекту.

Письменник у новелах намагається показати невідповідність внутрішнього світу людини їх конкретній поведінці. А фразеологізми, власне, і допомагають побачити і відчувати цю невідповідність.

Фразеологізми разом з іншими образними засобами спрямовані на те, щоб донести думки автора до читачів, сформувані у них певні погляди, оцінки. Це стосується як ідейної спрямованості новел взагалі, так і окремих фрагментів.

Наприклад, новела В.Стефаника «Новина» є однією з найвідоміших у творчому доробку письменника. У фразеологізмах, вкладених автором у вуста головного героя Гриця Летючого, звучить біль і розпука: *«лишила на мою голову»*, *«бодай земля її вікінула»*, *«чума дес ходит»*, *«бодай голову зломила»*. У новеллах В.Стефанік використовує чимало фразеологізмів, що виражають схожий емоційний стан, відчуття: *бити головою до одвірка*, *скреготати зубами*, *гризти кулаки*.

Аналіз фразем показав, що вони мають виразне стилістичне забарвлення, належать до художньозображувальних засобів новел, допомагають краще зрозуміти ідейне спрямування твору.

Фраземи новел В.Стефаника є різних типів і різної структури. І вони відповідно вимагають необхідної інтерпретації.

Зокрема дієслівна фразеологія найчисленніша в корпусі української фразеології. Її найбільше і у творчості досліджуваного автора.

Дієслівними називаються фраземи з узагальненою семантикою процесуальної ознаки, об'єктивованою в дієслівних граматичних категоріях

виду, стану, способу, особи, часу. Дієслівні фраземи, як і дієслова, характеризуються лексико-граматичним значенням процесуальності: *гнути бандиги* - «говорити нісенітниці, дурниці»; *гризти кулаки* - «виявляти велику досаду». Наприклад: «*Ідіть старий, спати, не гніт бандиги, а завтра підемо у село на вибір*» [8, 134]. «*Гриз кулаки, бив чолом до стіни*» [8, 137].

Основні ознаки дієслівних фразем формуються внаслідок взаємодії різнорівневих мовних факторів:

- ✓ семантичного – фразеологічне значення узагальнено-процесуального або процесуально-атрибутивного характеру;
- ✓ морфологічного - дієслівний компонент у ролі граматичного центру фраземи;
- ✓ синтаксичного – спеціалізація синтаксичних функцій дієслівних фразем – функції присудка, обставини.

Взаємодія різнорівневих мовних факторів:

- ✓ семантичний – даний фразеологізм має значення процесуальності - *споряджати на смерть*;
- ✓ морфологічний - граматичний центр фраземи - дієслово «лагодити»;
- ✓ синтаксичний - дана фразеологічна одиниця (ФО) виконує в реченні функцію присудка.

Взаємодія синтаксичного рівня із фразеологічним служить не лише важливим засобом вираження комунікативної експресії мовної системи, а й стимулом її активних еволюційних процесів, внаслідок чого утворюються предикативні фраземи.

Найбільш поширеними у новелах В.Стефаника є предикативні фраземи, співвідносні з двоскладним реченням. Їх умовно можна поділити на дві групи:

1) фраземи, співвідносні із двоскладним непоширеним реченням: «*Прийшла смерть тай мусу се покидати*» [8, 84];

2) фраземи, співвідносні із двоскладним поширеним реченням: «*Якби мене не було, тай би ніхто не гавкнув за тобою*» [8, 50].

Предикативні фразеологічні одиниці за лінгвістичним статусом і мовними знаками широкої семантики виражають у мові поняття різної складності. У мові поруч зі словесними знаками вони виконують комунікативну функцію, як носії узагальненого відображення дійсності.

У новелах В.Стефаника майже відсутні фраземи, які б утворювали видову пару. Їх можна налічити декілька: *зубити душу – загубити душу, бити поклони – відбити поклони*. Інші фразеологізми вживаються або в доконаному або недоконаному виді, наприклад: одиниці недоконаного виду: *гнути бандиги, пороти без ножа*; доконаного виду: *спустити дух, заперти очі*.

Категорія способу в межах дієслівної фразеології включає форму дійсного, умовного, наказового способів. Форму дійсного способу мають майже всі дієслівні фраземи. Форму наказового способу мають майже всі дієслівні фраземи, в яких суб'єкту позицію в оточенні можуть займати іменники із семантикою особи: *Не марікуйте, куме, та не гнивіт Бога, бо то єго воля, не ваша* («Кленові листки») [8, 139]. Умовний спосіб реалізують фраземи, в яких позиції в суб'єктному відношенні займають іменники зі значенням особи: *Як би ні жінка мізинним пальцем кинула, тай бихкапурец зробив* («У корчмі») [8, 29]. Отже, проаналізувавши

фразеологізми В.Стефаника, можемо сказати, що фраземи дієслівного типу складають більшість фраземного фонду творчої спадщини письменника. Вони різні за своєю будовою, структурою, синтаксичними функціями, але спільні суттєві ознаки об'єднують їх в одну велику групу фразем – дієслівних.

Субстантивні, ад'єктивні та адвербіальні фразеологізми різні за своєю структурою, але, оскільки вони у фраземному фонді новел займають незначне місце, то ми можемо об'єднати їх в одну групу.

Субстантивними називаються фраземи із узагальнено предметною семантикою, об'єктивованою в граматичних категоріях роду, числа і відмінка. Серед субстантивних фразем новелістики В. Стефаника переважна більшість ужита в жіночому або чоловічому роді: *вчена голова, медовий місяць*. Морфологічне вираження граматичного роду іменників органічно взаємодіє із синтаксичним, що виявляється у сполученні іменників з різними відмінковими формами прикметників: *дитинячий розум, послідний феник, щаслива година*.

На відміну від граматичного роду іменників, категорія роду в субстантивних фраземах має неповне синтаксичне вираження, зокрема у них відсутнє узгодження з різними формами прикметників. Граматичне число у фраземах має граматичне значення однини і тільки деякі - множини: *сто раз розпускаю сили своєї душі, аби далекими світами відшукали мені щастя моє* («Моє слово») [8, 176].

Компоненти фразем не утворюють корелятивної форми числа. Категорія відмінка у фраземах виражає генетичні взаємовідношення між їх компонентами, а також відношення фразем до лексичного оточення, що, зрештою, зумовлюється взаємозв'язками предметів позначуваної дійсності. Із граматичним значенням відмінка тісно пов'язана синтаксична роль субстантивних фразем.

Ад'єктивними називаються фраземи, яким притаманне категоріальне значення атрибутивності, здатність виражати статичну ознаку предметів: *твердий на серце, м'який на голову*.

До адвербіальних належать фраземи кількісно або якісно обставинної семантики, які характеризуються повною відсутністю морфологічних парадигм. За синтаксичною структурою адвербіальні фраземи поділяються на дві групи: побудовані за схемою речення; утворені за моделлю словосполучення: *аж очі вилазили, сто разів на мінуту, межи люди, накрай світу, ні сяк ні так*. Адвербіальні фраземи виконують у реченні синтаксичну роль обставини: *Подобала хата на якусь закліту печеру, що каралас явід початку світу та до суду віку...* («Сама-саміська») [8, 53].

Вигуківі фраземи посідають значне місце серед фраземного фонду новел. Їх ми також можемо поділити на дві групи:

Фразеологічні одиниці, які за будовою і значенням близькі до вигуків: *тай решта, тай по всім, тай мус бути*;

фраземи, що містять повнозначні слова: *най Вам Бог даст усе найліпше, най твого ловидить ко причепитси, бодай його шлях трафит*.

Таким чином, чимале місце в новелах В.Стефаника займають компаративні фраземи. За своєю структурою дані фраземи у новелах В.Стефаника різні, серед них можемо виділити такі лексико-граматичні розряди: а) ад'єктивні: *блідий як крейда, червоний як рак, білий як молоко*;

б) адвербіальні: *легко як каміння гризти*;

в) дієслівні: *пропадати, як вода у піску, махати головою, як конина на сонці, стояти, як баран не дорізаний, їсти як свиня*.

Компаративні ФО служать у новеллах В. Стефаника художнім засобом створення образності, передачі емоційного стану персонажів, характеристики різних дій героїв.

Значне мовно-стилістичне навантаження у мовній організації новел В. Стефаника мають фразеологічні синоніми - самостійні звороти, що вживаються для позначення того самого поняття; вони близькі за смисловим значенням, мають різну образну структуру, різний лексичний склад, стилістично іноді різновідмінні.

Так, наприклад, В. Стефанік використовує різні синоніми слова *померти*: *заперти очі, віддати Богові душу, піти у ту далеку дорогу, піти у землю, світло на її чолі уже погасло*.

Антонімія ФО не є такою поширеною як і в українській мові, так і в новелах В. Стефаника. Фразеологічні антоніми – це мінімум дві одиниці, які асоціюються у свідомості як такі, що при зіставленні взаємовиключають одна одну за значенням і характеризують явища і предмети дійсності з різних, але суміжних сторін.

Фразеологічні синоніми та антоніми розкривають багатство і своєрідність виразових засобів новел В. Стефаника, оскільки саме ідіоматика надає мові творів національних рис та неповторного колориту.

Здійснивши аналіз фразеологічного багатства мови творів В. Стефаника, робимо висновок, що у новелах фразеологізми цілісно використано як ключові концепти на рівні фразеологічної вербалізації у мовній картині світу В. Стефаника; як вияв індивідуального стилю митця.

Література

1. Баран Я. Фразеологічні діалектизми у новелах В. Стефаника / Я. Баран // Вісник Прикарпатського університету. - Філологія. - Вип. 25/26. - Івано-Франківськ, 2010. – С.5.
2. Бичко З., Бичко Н. Мова художніх творів В. Стефаника / З. Бичко, Н. Бичко // Вісник Прикарпатського університету. - Філологія. - Вип. 25/26. - Івано-Франківськ, 2010. – С.7.
3. Білоусенко П. Словотвірні діалектизми у новелах В. Стефаника / П. Білоусенко // Стефаниківські читання. - Вип. I / відп. ред. Л. Кіліченко. - Івано-Франківськ, 1990. – С.9.
4. Букса І. Творчість та словник малозрозумілих слів В. Стефаника / І. Букса. – К.: Смолоскип, 1996. – 133 с.
5. Ожегов С.И. О структуре фразеологии: Лексикографический сборник. - 1957. - Вып.2. - С.33.
6. Словник української мови : в 11-ти т. - К.: Наукова думка, 1970. -1980. - Т.10. - С.293.
7. Стефанік В. Вибрані твори / В. Стефанік. - К.: Веселка, 1962. - 260 с.
8. Стефанік В. Моє слово / В. Стефанік. – К.: Веселка, 1991. – 190 с.
9. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / за ред. І.К. Білодіда. – К.: Вид-во ін-ту мовознавства Академії наук УРСР, 1973. – 486 с. – С.336.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

*Любов Ярова,
викладач фізико-математичних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж
ім. І.Я.Франка*

Пріоритетною метою освіти на сучасному етапі є всебічний розвиток студента як особистості творчої, діяльної, самостійної. Це передбачає певну переорієнтацію свідомості викладача, його погляду на особистість студента, врахування його потреб та індивідуальних можливостей, здібностей, здатності до навчання, соціального досвіду студента. Відповідно стратегічні пріоритети освіти переміщуються зі знань, умінь та навичок студента на його особистісні якості, розвиток його компетенцій, при цьому знання сприймаються як засіб досягнення компетентності, тобто вищого рівня освіченості.

Зміст поняття «компетенція» щодо системи освіти визначається як загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, які здобуті завдяки навчанню і виявляються особистістю в певній ситуації через мобілізацію когнітивних, афективних, вольових якостей, умінь і досвіду. Компетенція – це здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й використанням мислення, досвіду, творчих здібностей. Знання виступають однією з основних складових компетенції, проте вони є потрібними не самі по собі, а пов'язуються зі здатністю використовувати їх у свідомій діяльності.

Виділяють такі основні компетенції: соціальні, полікультурні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти, компетенції, що виявляються у прагненні до продуктивної, творчої діяльності. Особистісні компетенції формуються в процесі навчання, їх набуття відображується через систему оцінювання навчальних досягнень студентів.

Оскільки сучасна освіта орієнтована не лише на набуття студентами знань, вмінь та навичок а й набуття досвіду діяльності, рівень якої більш точно визначається методами компетентнісного підходу, то діяльнісна технологія навчання дозволяє студента із пасивного об'єкта перетворити в активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності.

Одним із методів діяльнісної технології навчання фізики є проведення фізичного експерименту, який в свою чергу стимулює пізнавальну активність студентів, формує вміння самостійно набувати і поглиблювати знання, і що найбільш важливо, надає знанням практичної ваги і значення. Складовою частиною системи фізичного експерименту є домашній експеримент. Запровадження в навчальний процес такого виду творчої діяльності змінює роль викладача, який є лише організатором роботи, а студенти, самостійно працюючи над виконанням поставленого завдання, набувають необхідних навичок застосовувати набуті знання на практиці, адже при цьому їм доводиться добирати необхідні прилади для проведення дослідів, обробляти і аналізувати результати експерименту, робити висновки. Домашній експеримент дозволяє повноцінно засвоювати навчальний матеріал, тому що студенти можуть опрацювати його у різних ситуаціях і поєднаннях, розглянути його під іншим кутом зору.

Розвитку творчих здібностей сприяє залучення студентів до конструювання: для виконання домашнього експерименту їм необхідно використовувати побутові та саморобні прилади, з матеріалів, наявних вдома. Розвитку активності і самостійності студента сприяє необхідність самостійно скласти план дій, виконати дослід. Експериментальні творчі завдання відрізняються від типових тим, що хід виконання не містить чіткого алгоритму (можливі деякі загальні рекомендації), а тому необхідно спланувати самостійно послідовність його проведення. Використання домашнього експерименту в навчальному процесі забезпечує також і диференційований підхід до навчання, який створює оптимальні умови для виявлення і розвитку інтересів і здібностей кожного студента.

Факторами, які впливають на навчальні досягнення студентів є зацікавлення навчальним предметом, можливість подальшого творчого застосування набутих умінь та навичок. Не менш важливим фактором розвитку творчої особистості є взаємодія між умовами, в яких перебуває особистість, та природною схильністю до творчості: при створенні відповідних умов кожний студент, незалежно від рівня його творчих можливостей, здатний досягти більш вищого рівня. Створення необхідних для цього умов покладено на викладача.

Оскільки на розвиток творчої особистості найбільший вплив має характер її навчальної діяльності, то при її організації необхідно розробити систему творчих завдань, яка відповідає особливостям предмета та враховує індивідуальні особливості студентів.

Високий рівень пізнавальної активності і самостійності студента виявляється в ході виконання ними творчих самостійних робіт. У всіх видах творчих робіт завдання містять умови, які можна створити на занятті різними способами:

- ✓ шляхом постановки проблеми викладачем;
- ✓ шляхом пропонування таких умов, аналізуючи які, студент сам формулює проблему, що міститься в них;
- ✓ шляхом постановки проблеми, при пошуку рішення якої студент самостійно виявляє нову проблему.

Одним із напрямів процесу навчання фізики є досягнення сформованості у студентів вмінь здійснювати дослідження, пояснювати спостережувані факти, самостійно визначати проблему та вміти її розв'язувати. Система творчих завдань має враховувати ці особливості, а також має бути спрямованою на заохочення студентів до самостійного пошуку шляхів реалізації творчих завдань, самостійного оцінювання результатів як власної роботи так і роботи інших. До системи творчих робіт у сучасній методичній літературі відносять:

- ✓ інформаційно-реферативні, написані на основі декількох джерел з метою більш повного розкриття проблеми;
- ✓ проблемно-реферативні, у яких зіставляються дані, взяті з різних джерел, та подається власне трактування проблеми, та по можливості пропонуються власні шляхи її вирішення;
- ✓ експериментальні, які описують науковий експеримент, що має відомий результат;
- ✓ натуралістичні та описові, спрямовані на спостереження та якісний опис будь-якого явища;
- ✓ дослідницькі – творчі роботи, виконані за допомогою коректної з наукової точки зору методики; містять власний

експериментальний матеріал, на основі якого роблять висновки про характер досліджуваного явища.

Приклади тем інформаційно-реферативних творчих робіт:

- застосування ультразвуку;
- вплив ультразвуку на живі організми;
- інфразвук та його вплив на живі організми;
- технологічне застосування різних видів самостійного розряду.

Приклади тем дослідницьких творчих робіт:

- вплив шуму на людський організм;
- енергозберігаючі технології.

Приклади тем проблемно-реферативних творчих робіт:

- вплив радіаційного забруднення на організм людини;
- радіаційні відходи: сучасні проблеми і проекти їх розв'язання;
- практичне застосування плазми;
- альтернативні види енергетики в Україні: перспективи і розвиток.

Одним із найважливіших джерел отримання знань студентами є дослідницька діяльність. Головною метою дослідницького навчання є формування здатності самостійно, творчо освоювати нові способи діяльності в будь-якій сфері.

Приклади деяких творчих завдань:

Завдання 1. Спостереження дії сили поверхневого натягу.

Обладнання: склянка з водою, сірник, швацька голка.

Рекомендації: обережно покладіть на поверхню води сірник або швацьку голку. Розгляньте форму поверхні води поряд з кулькою. Опишіть і поясніть спостережуване явище.

Творче завдання 1: продумайте дослід, який допоможе з'ясувати чи залежить сила поверхневого натягу рідини від її температури.

Творче завдання 2. Продумайте дослід, який би довів чи спростував можливість перенесення води решетом.

Завдання 2. Спостереження явища інерції.

Обладнання: порожня склянка, аркуш картону, монета.

Рекомендації: знадобляться: поставте склянку на плоску рівну поверхню; покладіть на склянку аркуш картону, на нього монету. Вибийте аркуш картону так, щоб монета опинилась у склянці. Опишіть і поясніть спостережуване явище.

Завдання 3. Спостереження дії сил тертя.

Обладнання: дві книжки з невеликою кількістю сторінок, дві книжки з великою кількістю сторінок.

Рекомендації: книжки(журнали) розмістити по порядку, по чергово перегортаючи сторінки, утворіть загальну стопку листів. Частини книжок, у яких вони зшиваються, будуть із зовнішньої сторони стопки. Роз'єднайте ці книги(спочатку самі, потім з допомогою).

Опишіть і поясніть спостережуване явище.

Завдання 4. Спостереження електризації тіл.

Обладнання: повітряна кулька, газета або сухе волосся.

Рекомендації: гумову повітряну кульку потріть об газету або сухе волосся, то вона набуде нових властивостей і буде притягуватися до стелі. Чому кулька притягується до стелі?

Творче завдання: чи зміняться умови експерименту при зміні вологості у кімнаті? Запропонуйте власні спостереження явища електризації тіл.

У сучасній освіті здійснюється акцент з методів, які забезпечують репродуктивне засвоєння знань, на методи, які дозволяють студенту отримувати знання самостійно, формуючи при цьому ряд компетентностей, та навчальні технології, які сприяють загальному розвитку та адаптації в сучасному суспільстві. До творчих робіт можна віднести і створення студентами проекту, як коротко тривалого так і довготривалого в часі. Він має свої переваги:

- ✓ дає можливість студентам висувати гіпотези та перевіряти їх;
- ✓ формує вміння організовувати пошук необхідної інформації;
- ✓ формує вміння критично оцінювати результати своєї праці;
- ✓ набуття студентами навиків презентування і захисту результатів діяльності.

Теми проектів:

- явище дифузії в різних агрегатних станах;
- вплив зовнішніх чинників на явище дифузії;
- вплив застосування напівпровідників в сучасних приладах на розвиток технологій;
- роль газових законів в життєдіяльності людини;
- вплив сонячної радіації на живі організми;
- практичне застосування теплопровідності;
- практичне застосування конвекції;
- практичне застосування випромінювання.

КРАЩИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД У ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

ПРОВЕДЕННЯ МАЙСТЕР-КЛАСУ НА ЗАНЯТТЯХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Світлана Бусленко,
Ржищівський гуманітарний коледж*

Професійна майстерність завжди є плодом досить тривалої практичної праці викладача. Але праці осмисленої, наповненої вдумливими роздумами над різними проблемами своєї професійної діяльності.

Майстерність приходить з роками або, як стверджують, не приходить зовсім. У сьогоднішньому контексті професійна майстерність означає насамперед уміння швидко та якісно вирішувати освітньо-виховні задачі. Сьогодні активно впроваджується здатність викладача чітко, логічно, послідовно, найбільш оптимальним шляхом вирішувати ці задачі.

Нині стає зрозуміло, що сучасний викладач-професіонал повинен вирізнятися своєю індивідуальністю. Досягти ж цього результату сьогодні вкрай непросто. Ідея змагання відходить на інший план, але не зникає зовсім. Просто парадигма "інноваційності" професійного досвіду стає лідируючою в оцінці якості роботи педагога. Професійний шлях викладача-інноватора не завжди тріумфальний. Гіркота тимчасових поразок - незмінний супутник педагога-практика, який знаходиться в постійному пошуку. Отримати з цього гідні уроки - значить стати майстром своєї справи, педагогом-професіоналом.[3, 10]

На заняттях з образотворчого мистецтва викладачі формують стійкий інтерес до мистецтва і бажання творчо працювати, вміння застосовувати знання і практичні навички в повсякденному житті; вчать законам світлотіні, кольоробачення, перспективи, різним технікам виконання, прийомам та методам художнього відтворення образів навколишнього середовища; розвивають окомір, образне мислення, просторове уявлення, комбінаторні здібності; виховують любов до мистецтва та потребу в ньому. Також студенти вчать аналізувати і розуміти твори декоративно-прикладного мистецтва, знайомляться з творчістю відомих художників та майстрів.

На заняттях з образотворчого мистецтва викладачам потрібно формувати в студентів художньо-естетичне ставлення до дійсності. Це передбачає наявність таких особистісних якостей, як відчуття краси та гармонії, здатність емоційно відгукуватися на різноманітні явища у навколишньому світі, вміння помічати прекрасне у оточуючому середовищі та усвідомлювати його, розвиває потребу в спогляданні та милуванні ним.

Ще варто розвивати специфічні для художньо-творчого процесу універсальні якості особистості як основу для розвитку її творчого потенціалу, художньо-творчу уяву, оригінальне, нестереотипне асоціативно-творче мислення, художньо-образні якості зорового сприйняття, спостережливість, зорову пам'ять; потрібно формувати потребу до продуктивної художньої творчості, вміння створювати виразний художній образ, оригінальну композицію мовою того чи іншого виду мистецтва; розвивати навички його сприйняття та емоційно-естетичної оцінки, культуру почуттів. Крім звичних форм роботи викладачі коледжу часто самі проводять майстер-класи для студентів.

Високий клас майстерності викладача, а саме так в одному з варіантів можна пояснити ідею майстер-класу, саме й повинен бути відзначений втіленими в життя

ознаками інноваційності. Але інноваційності не спонтанно-емпіричної, а відзначеної свідомістю свого професійного досвіду, його системною опрацьованістю, вивіреністю до рівня технологічно послідовного алгоритму педагогічних дій, що ведуть до заздалегідь визначеного виховного-освітнього результату. Це досить важлива й відповідальна процедура, яка високо оцінюється в роботі будь-якого майстер-класу.

Майстер-клас - це сучасна форма проведення навчального заняття для відпрацювання практичних навичок за різними методиками і технологіями з метою підвищення професійного рівня і обміну передовим досвідом учасників, розширення кругозору і залучення до новітніх галузей знання, це одна з форм ефективного, професійного, активного навчання. Він характеризується тим, що під час проведення майстер-класу викладач (Майстер) розповідає і, що ще більш важливо, показує, як застосовувати на практиці нову технологію або метод[1,20].

Майстер-клас для професіоналів - це можливість познайомитися з новою технологією, новими методиками і авторськими напрацюваннями. А це означає крок вперед у своїй справі.

Методика проведення майстер-класів не має якихось строгих і єдиних норм. Здебільшого вона ґрунтується як на інтуїції провідного фахівця, так і на сприйнятті студентів. Принцип майстер-класу: «Я знаю, як це робити. Я навчу Вас». На майстер-класі завжди надається можливість попрактикуватися під чуйною і доброзичливою увагою педагога, який вислухає і відповість на всі запитання студентів. Ознаками системи роботи педагога є цілісність, оригінальність методики, оптимальність у визначенні місця і часу застосування кожного методичного прийому, різнобічність впливу на вихованців з одночасною зосередженістю на розвитку провідних якостей особистості.

Для того, щоб провести будь-який майстер-клас потрібна певна мета. Метою майстер-класу є – створення умов для формування досвіду проектування адаптивного освітнього середовища студентів, індивідуального стилю творчої педагогічної діяльності, а також ведення дослідно-експериментальної та науково-дослідної роботи викладача. Тематика майстер-класів включає в себе різні аспекти і прийоми використання технологій, а також авторські методи застосування технологій на практиці. Завданнями майстер-класу є передача Майстром-викладачем свого досвіду шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм педагогічної діяльності; спільне відпрацювання методичних його підходів і прийомів вирішення поставленої в програмі майстер-класу проблеми; рефлексія власної професійної майстерності учасниками майстер-класу; створення умов для професійного самовдосконалення педагогів; впровадження викладачем-майстром педагогічного досвіду шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм педагогічної діяльності та надання допомоги студентам у визначенні завдань саморозвитку і формуванні індивідуальної програми самоосвіти та самовдосконалення [7,176].

Існують вимоги до педагога, що проводить майстер-клас: - це той, що має педагогічну освіту, або вищу кваліфікаційну категорію, володіє дослідницькими навичками і вміннями, методами психолого-педагогічних досліджень. Функції педагога майстер-класу полягають у проведенні досліджень, експериментальної роботи за темою майстер-класу, також у порівнянні поетапних результатів та представленні теоретичних і практичних аспектів теми майстер-класу для студентів.

В обов'язки педагога майстер-класу входить вміння аналізувати інноваційні педагогічні технології, відбирати зміст і застосовувати його на практиці, прогнозувати підсумки своєї діяльності, порівнювати їх з результатами, також розробляти методичні підходи, рекомендації з проведення майстер-класу. Педагог-майстер має право: підвищувати кваліфікацію та професійну майстерність, розробляти методи, прийоми,

засоби навчання і виховання, рекомендації при впровадженні технологій та інноваційних програм, вносити пропозиції з проведення майстер-класу та приймати участь у майстер-класах інших педагогів, методичних об'єднаннях, конференціях [5,12].

На заняттях з образотворчого мистецтва в Ржищівському гуманітарному коледжі часто проходять майстер-класи, які проводять викладачі. Вони дають можливість студентам самовдосконалюватись і ефективно сприймати навчальний матеріал, засвоювати навички роботи на практиці, розширювати свій кругозір. Наприклад, майстер-клас з образотворчого мистецтва на тему «Петриківський розпис», розрахований для студентів 3-х та 4-х курсів. Для проведення майстер-класу необхідні такі матеріали: папір (тонкий та цупкий), фарби (акварель або гуаш), яєчний жовток або клей ПВА, вода, палітра, пензлики різної товщини, пензлик з котячої шерсті. Викладач пропонує на тонкому папері зробити олівцем ескіз малюнка. Студенти на зворотному боці малюють ескіз, повністю замальовують його олівцем.

Потім вони прикладають ескіз замальованою частиною до міцного паперу й обмальовують, тиснучи контур малюнка – таким чином створюється безбарвний відтиск, на якому відображаються легкі лінії малюнка за рахунок замальованого зворотного боку. Щоб надати відтінки або зробити фарбу більш-менш прозорою, на палітрі її змішують з яєчним жовтком або з клеєм ПВА. Насиченість фарби залежить від кількості доданого жовтка або клею. Якщо додати більше клею, то фарба стане прозорою – крізь неї виднітиметься папір (що і характерно петриківському розпису). Малюнок починають розмальовувати від світлішої фарби до темнішої. Жовтою фарбою створюють тло для квітів, листочків (незалежно від кольору майбутньої квітки). Основний колір може бути різноманітним. Студенти малюють пелюстки на соняшниках. Вони вмочують пензлики у жовту фарбу, а кінчики - в жовтогарячу. Коли проводять пензликом, то отримують плавний перехід. Зображують листочки для соняшників за допомогою довгих мазків різних відтінків. Для калини студенти використовують піпетки. Петриківці кажуть, що у кожного художника виходить своя калина. Серединки в квітах створюють сірниками, намотаними на вату. Піпетками і рожевою фарбою малюють ягоди. Обводять контур елементів чорною фарбою.

Крім викладачів коледжу майстер-класи можуть проводити художники та майстри декоративно-прикладного мистецтва. Нещодавно студенти коледжу відвідали міський музей імені В. Задорожного, де відбулася зустріч з майстром декоративно-прикладного мистецтва Наталією Топчій. Майстриня ознайомила присутніх з своїм життєвим шляхом, з творчістю, навела цікаві приклади з особистого життя. Перед проведенням майстер-класу вона розповіла про незвичну техніку виконання робіт «фунтик». Ця техніка є розписом по тканині олійними фарбами. Сам фунтик – це мішечок у формі лійки, наповнений фарбою. Розпис проводиться за допомогою штрихів, крапок, тому і схожий на вишивку гладдю. Даним видом творчості майстриня займається більше десяти років. Набувши відповідної майстерності у цій техніці, вона організувала та провела в обухівському музеї виставку для ознайомлення з своїми картинами. На ній були представлені роботи на деревині, шкірі, тканині. Майстриня декоративно-прикладного мистецтва нагороджена дипломом за участь у святі народних майстрів та вагомий внесок у відродженні національної культури України.

Активізація пізнавальної діяльності всіх учасників роботи майстер-класу забезпечується тим, що ця форма навчання є засобом створення трьох умов. Вона забезпечується формуванням мотивації та пізнавальної потреби в конкретній діяльності та стимулюється в пізнавальному інтересі і відпрацьовується у вміннях планування, самоорганізації і самоконтролю педагогічної діяльності, здійснює індивідуальний підхід по відношенню до кожного учасника майстер-класу,

відслідковуються позитивні результати навчально-пізнавальної діяльності. Змістом програми майстер-класу є: вивчення розробок за темою майстер-класу, участь в обговоренні отриманих результатів, обговорення власних проблем, питань, розробок, висловлювання своїх пропозицій щодо вирішення обговорюваних питань. У ході майстер-класу студенти: вивчають розробки за темою майстер-класу, беруть участь в обговоренні отриманих результатів, задають питання, отримують консультації, пропонують для обговорення власні питання, розробки, висловлюють свої пропозиції.

Майстер-клас складається з підготовчо-організаційного етапу, в ході якого здійснюється постановка цілей і завдань (дидактичної мети, освітньої та організації заняття), основної частини, що включає в себе презентацію педагогічного досвіду Майстра, у якій коротко характеризуються основні ідеї, план дій, що включає поетапну реалізацію теми, описуються досягнення в роботі, доводиться результативність діяльності, яка свідчить про ефективність технології, визначаються проблеми та перспективи в роботі викладача. Також основна частина містить систему роботи, в ході якої описується система заходів, що презентується; визначаються методичні рекомендації педагога для відтворення теми майстер-класу, здійснюється показ прийомів, що використовуються у процесі майстер-класу, визначаються основні прийоми роботи, які Майстер буде демонструвати студентам, проводяться імітаційні ігри, в яких викладач демонструє прийоми ефективної роботи; а студенти одночасно грають дві ролі: учасників експериментальної групи та експертів, присутніх на відкритому заході. На цьому етапі вони виконують завдання щодо своїх задумів. Заключний етап майстер-класу - це афішування, тобто представлення виконаних робіт, в ході якого проводиться дискусія за результатами спільної діяльності обох сторін, організовується обмін думками присутніх, дається оцінка тому, що відбувається, аналізуються ситуації за оволодінням загальноінтелектуальними способами діяльності, розвитком здатності до рефлексії, комунікативної культури [2,6].

Умовами результативної роботи студентів є: мотивація усвідомленої діяльності всіх тих, хто бере участь у роботі майстер-класу, підвищення рівня теоретичної та методичної підготовки студентів, готовність обох сторін до розвитку власної перетворюючої діяльності.

Особливе значення в роботі майстер-класу набуває спостереження як найбільш інформативний метод дослідження. Спостереження проводиться за заздалегідь продуманим планом з чітко поставленою метою; в плані деталізуються всі питання, по яким необхідно отримати конкретні відповіді в процесі аналізу результатів спостереження; кількість досліджуваних ознак має бути мінімальною, і вони повинні бути точно визначені у плані; викладач зобов'язаний ретельно передбачити можливості появи помилок спостережень і по можливості попередити їх. Переваги майстер-класу як групової форми методичної роботи полягають в тому, що майстер-клас забезпечує формування мотивації та пізнавальної потреби студентів у конкретній діяльності, стимулює пізнавальний інтерес. У ході майстер-класу відпрацьовуються вміння з планування, самоорганізації і самоконтролю педагогічної діяльності. Під час проведення майстер-класу здійснюється індивідуальний підхід по відношенню до кожного учасника, відслідковуються позитивні результати навчально-пізнавальної діяльності.

Форма роботи майстер-класу найчастіше залежить від напрацьованого викладачем стилю своєї професійної діяльності. Ініціатива, бажання та прагнення педагога-майстра представити свій досвід у цій організаційно-педагогічній формі дасть можливість отримати необхідний будь-якому справжньому професіоналу матеріал для творчих роздумів, професійного росту та самовдосконалення [4,10].

Отже, майстер-клас - це двосторонній процес, і відносини «викладач - студент» є абсолютно необхідними. Безперервний контакт, практично індивідуальний підхід до кожного учасника - ось те, що відрізняє майстер-клас від всіх інших форм і методів навчання.

Таким чином, викладач-майстер пропонує власну систему роботи, яка передбачає комплекс методичних прийомів, педагогічних дій, які притаманні саме цьому педагогу; дії взаємопов'язані між собою, оригінальні і забезпечують ефективне рішення навчально-виховних завдань.[6,168]

Література

1. Воробель, С. Інтерактивні технології в роботі бібліотеки / С. Воробель // Бібліосвіт. - 2007. - № 4. - С. 20.
2. Зайцева Т. Простір, в якому легко орієнтуватися: метод. поради щодо організації виставкової роботи / Т. Зайцева // Шкільна бібліотека. – 2004. - № 18. – С. 6
3. Маслікова І. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту.//Управління школою, № 11, 2004.: Основа, С.10.
4. Назар В.М. Методична робота з педагогічними працівниками у міжкурсовий період// Управління школою, №34, 2003.: Основа, С.10.
5. Пахомова О.М. Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду.// Методист. – 2005. - №2. С.12.
6. Пахомова Є.М., Дуганова Л.П. Вчитель у професійному конкурсі: навчально-методичний посібник. – М.: АПКіППРО, 2006, - с.168.
7. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. – К., 1998. – 176 с.
8. Селевко Г.К. Альтернативні педагогічні технології. – М.: НДІ шкільних технологій, 2005. – 224с.
9. Сопова Т. Бібліотечна виставка: новий погляд / Т. Сопова // Бібліосвіт. – 2005. - № 2. – С. 34-38.
10. Інтернет-ресурси: <http://dou.edu.ru>, <http://www.openclass.ru>

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗІ СЛОВАМИ-ЗООСИМВОЛАМИ

Світлана Войтенко,
Ржищівський гуманітарний коледж

Значну частину фразеологічного фонду української мови складають зоофразеологізми – мовні утворення, у складі яких є фауноніми (зооніми) або їхні образно-генетичні елементи. Зоофразеологія як невід'ємний складник української фразеології недостатньо досліджена, але фразеологічні утворення із компонентами-зоонімами були відомі з найдавніших часів. Вони відбивають різноманітні сфери суспільного життя, входячи до численних ідеографічних об'єднань.

У сучасному мовознавстві існує досить багато праць, пов'язаних із вивченням зоонімів та фразеологізмів із компонентом-зоонімом. Їх можна поділити на декілька груп: 1) дослідження, присвячені вивченню конотативних значень зоонімів (В.І. Жельвіс, Є.О. Гутман та П.О. Литвин, К.М. Гюльмянц, О.О. Корнілов); 2) дослідження, об'єктом яких є вивчення зоонімів як складових компонентів фразеологізмів в ідеографічному аспекті (Є.В. Белкіна, Г.М. Доброльова, А.І. Кузнєцова, Д.Т. Мальцева, Н.Д. Петрова, О.О. Селіванова, Д.В. Ужченко); 3)

дослідження, об'єктом яких є класифікація фразеологізмів із компонентом-зоонімом на окремі групи відповідно до назви тварини (І.О. Голубовська, О.П. Левченко, О.Г. Назарян).

Фразеологізми з компонентом-зоонімом розподіляються на шість окремих груп. Цю класифікацію можна зобразити так:

1. Власне зоофразеологізми: собака на сіні, і кінь на чотирьох спотикається, заяча душа, взяти бика за роги, вовка ноги годують, зробити ведмежу послугу.

2. Орнітофразеологізми: біла ворона, курці ступити ніде, лебедина пісня, гусей відпускати.

3. Ентомофразеологізми: хто боїться бджіл – мед не продає, комарика придавити, коника викинути, їдзь вкисив.

4. Іхтіофразеологізми: Не вчи шуку плавати, ні риба ні м'ясо, мов карась на сковороді, дати ляща.

5. Рептиліофразеологізми: повзе як черепаха, крокодилячі сльози, пригріти в пазусі гадюку.

6. Амфібіофразеологізми: коли рак на горі свисне, очі як у жаби.

Зоофразеологізми були відомі ще з найдавніших часів, вони відбиті в міфології, фольклорі. Символічне значення назв тварин, зображення їх як створінь священних, істот мудрих і пророчих поєднувалося тут із виправданням марновірства, вірувань і забобонів щодо деяких тварин. Це відображено, наприклад, у М. Костомарова, який, досліджуючи історичне значення української народної пісенної творчості, виокремив символіку тварин в окремий тип. Такі фразеологізми-зооніми надають мові емоційної експресивності, образності, яскравості. Характерно, що велика кількість зоофразеологізмів утворилася на основі спостережень за поведінкою, зовнішнім виглядом, життям тварин, які зображувалися як священні створіння, що співіснують з людиною, яка приручала їх, вивчала їхню поведінку протягом багатьох сторіч. Фразеологічні одиниці з компонентами-зоонімами становлять цікавий матеріал, який дає можливість простежити, яким чином ці компоненти впливають на формування національно-культурної семантики українських фразеологізмів.

Найбільша кількість зоофразеологізмів в українській мові базується на образних уявленнях про свійських (18 одиниць) та диких тварин (79 одиниць). Серед них є ті, що обмежені в поширенні. Наприклад, тигри, леви не водилися в помірному поясі, тому не могли скластися чіткі уявлення про цих тварин. Звичайно, у фразеології ці тварини є символами: тигр – символ енергії, сили, швидкості і таланту. У Європі тигр – символ могутності й ненажерливості. На Далекому Сході – це символ благородства і щастя. У культурах Азії та Індії може бути символом агресії і захисту, життя і смерті, добра і зла. Лев – символ шляхетності, великодушності, сили.

Найзагальнішою класифікацією зоофразеологізмів за походженням є поділ їх на дві групи: природні й умовні [2, 163]. До першої групи належать фразеологізми, які виникли самостійно в різних мовах і відображають явища природи, рослинний і тваринний світ, фізичні і психічні стани людини тощо, до другої – сполуки, які відображають факти матеріальної і духовної культури того чи іншого народу. Одну з підгруп першої групи становлять фразеологізми, до складу яких входять назви фауни.

Українська мова здавна славиться багатою зоофразеологією. Це усталені в мові вислови, прислів'я й приказки, різні жартівливі й анекдотичні вирази, крилаті слова тощо. У них відбита глибока мудрість народу, його вікова культура, боротьба проти неправди; виражено ставлення до праці, науки; засуджуються негативні риси людини. Можна виділити декілька основних джерел виникнення зоофразеологізмів:

- вислови з античної культури: лев'яча частка (Езоп), вивченого пса нічим не підкупиш (Езоп), біла ворона (Ювенал);

- крилаті вирази українських письменників: Хіба ревуть воли, як ясла повні? (Панас Мирний); Лис Микита, Фарбований Лис (І. Франко);
- переклади крилатих виразів зарубіжних письменників: Синій птах (М. Метерлінк); Кіт у чоботях (Ш. Перро);
- біблійні та євангельські вислови: заблукана вівця (Матф., 18: 22), вовк в овечій шкурі (Матф., 7: 15);
- народнорозмовна та просторічна лексика: витріщився, як теля на нові ворота; підібгав хвіст, мов собака; ринувся, як ведмідь на пасіку [4, 8].

Фразеологічні одиниці зі словами-зоонімами є свідченням нерозривного зв'язку мови з етнокультурою українського народу, адже представники фауни задіяні в народних традиціях, звичаях, обрядах та іграх, у системі прикмет і ворожінь тощо.

Серед фразеологічних одиниць окреме місце посідають усталені звороти, побудовані на основі символу. Вони становлять розгалужену внутрішньо організовану фразеологічну систему. Такі зоофразеологізми у своїй основі мають відомі назви тварин, що символізують різні поняття і служать засобом образної характеристики людини. Більшість із них вступають у різні системні відношення. Їм притаманні такі явища, як полісемія, синонімічні та антонімічні відношення. Символи – це уявлення, що викликають певні асоціації в конкретному мовно-етнокультурному середовищі, а також один із мовних засобів збереження нерозривного зв'язку людини і природи. Саме утворення фразеологізмів на основі символів і є одним із найпродуктивніших способів їх появи, хоча його й не слід вважати провідним у фразеологічній деривації. Варто зазначити, що сучасна символіка має свої особливості, які відрізняють її від символіки часів язичництва: відбулися зміни, дещо втрачено назавжди. Але більшість фразеологічних одиниць із зоонімічним компонентом відображають у своїй семантичній структурі специфіку культури народу, особливості його історичного розвитку, певний соціально-економічний лад.

Мовні символи дуже легко входять до складу фразеологізмів. Це пояснюється тим, що і символ, і фразеологічна одиниця виникають на основі метафоричності, тобто на основі «асоціативних зв'язків метафоричного характеру в навколишній дійсності [5, 7]». Фразеологізми, які побудовані на основі символу, відрізняються від стійких фразеологічних зворотів, які не містять у собі символів. При цьому символ, що виступає основою такої фразеологічної одиниці, вказує на об'єкт позначення й виконує одночасно вказівну функцію, що сприймається як мовне втілення певних узагальнених ознак. Наприклад, потайна гадюка – «підступна людина», старий вовк – «досвідчена людина», оббити пір'я – «змусити коритися».

Зоофразеологізми ще в сиву давнину набували метафоричних значень і були відомі в античній культурі. За значною кількістю тварин закріпилися постійні ознаки: баран – символ чоловічого начала, творчої енергії, оновлення, сонячної сили, благополуччя, багатства, ситості, достоїнності; водночас баран – символ глупоти, нерозумної, впертої людини [7,6]; вовк – символ зла, жадібності, жорстокості, лицемірства, брехні, кровожерливості. Вовк, як не дивно, був символом доблесті, честі, мужності у римлян та єгиптян. У багатьох міфологіях вовк асоціюється з богом війни або вождем дружини. Часто є родоначальником племені [7, 27]; гадюка – символ злоби, люті, підступності, лукавства, знаряддя кари Божої, спокуси. З іншого боку, змія – емблема медицини, символ зцілення, гігієни, дочка землі, матір усього живого, ідеал працьолубства [7,33]; кінь – символ сонця і водночас потойбічного світу; циклічного розвитку світу, нестримних пристрастей та інстинктів, чоловічого начала, інтуїтивного пізнання. У слов'ян-язичників – символ смерті й воскресіння сонячного божества, багатства, могутності; степу, швидкості, волі, символ вірності, відданості.

У багатьох народів світу кінь вважався священною культовою твариною [7,77], орел – символ відваги, сміливості, гордості, чоловічої краси, далекоглядності,

емблема сили й могутності окремих людей (царів, королівств, народів). З іншого боку, орел – символ зарозумілості, самовпевненості; його політ – емблема швидкого духовного падіння, нікчемності [7, 105]; свиня – символ плідності, бруду, нахабства, жадібності, впертості, нечистих, гріховних звичок людей. Собака – символ вірного друга, надійності; непідкупності, мудрості.

У давнину собака був символом Меркурія, ремесла жерця, жертвою для бога війни, провідника душ померлих у потойбічний світ. З іншого боку собака – емблема нерозумного брехуна, злодійкуватого ненаситника [7, 145]; бджола – символ Великої Богині; першопочатку світу, безсмертя; чистоти душі, творчої діяльності, верховної влади; працьовитості, невтомності; у слов'ян-язичників – символ кохання; у християнській традиції – символ старанності, красномовства, святості, непорочності, порядку, бережливості. Українці називали бджолу «святою», ніколи не говорили, що вона «здохла», а лише – «померла» (як про людину) [7, 5]; голуб – символ Великої Богині; духовності та сили сублімації; у християнстві – символ Святого Духа; у фольклорі й літературі – символ щирої любові, злагоди, ніжності; вогняної творчої сили; місяця [7, 38]; жаба – символ хвалькуватості, завищеної самооцінки, скупості; засіб Божого покарання; емблема розуму, розсудливості [7, 55]; зозуля – символ суму та вдівства; провісниця весни і водночас смерті, нещастя; туги за життям, минулим; віщування; нерозважливої матері. У міфологічних легендах праукраїнців цей образ уособлював мотив перетворення жінки в птаха. Згідно з народними повір'ями, зозуля могла навіщувати, скільки людині залишилося жити [7, 63]; кіт (кішка) – символ доброго духа житла; незалежності; зла, диявола, відьми; темряви і смерті; охоронця малої дитини; шкідливого ласуна [7, 77]; коза – символ воскресіння предка народу; алегоричний образ чорта, за його образом і подобою; символ малозначущості, скептицизму й недовіри, емблема людини, на яку постійно «звалюють» чужі провини.

Коза у різдвяних обрядах – символ воскресіння предка народу після наглої смерті. Тотемом деяких старовинних племен, очевидно пастухів, можна вважати козу. Коза (цап, козел) – об'єкт глузування й насмішок народу, символ недовіри, малозначущості, низької ціни, марних надій. Про це красномовно «говорять» прислів'я: «Від козла ні шерсті, ні молока», «Поставили козла город стерегти», «Не буде з цапа вовни», «Послухав цапа – і сам у барани попав» [7, 79]; корова – символ Великої Матері; Місяця; продуктивності сили землі, дітонародження; множинності; материнського інстинкту, добробуту, годувальниці селянської родини [7, 79].

На Україні образ корови асоціюється з благополуччям. «Корова в дворі – харч на столі», «Корова в теплі – молоко на столі», де корова – основна поїльниця і годувальниця [7, 85]; курка (квочка) – символ прекрасних материнських якостей, ніжної і турботливої вдачі; розсудливої та мудрої виховательки; знак недалекої, недовірливої, неслухняної людини-недотепи [7, 90]; ластівка – символ добра і зла; весни; відродження; щастя; матері, коханої дівчини. Образ ластівки амбівалентний, вона символізувала водночас і добро, і зло [7, 91]; лебідь – символ богів; цнотливої наготи та незаплямованої білизни; повноти задоволення бажань; відродження; самотності; смерті; краси, вірного кохання; вродливої дівчини; щасливого дитинства. Символіка лебедя досить складна. Червоний лебідь у світовій міфології слугував символом сонця, чорний – злих сил. Проте найпоширенішим є образ білосніжного (білого) лебедя [7, 92]; лелека (бусол, бузько, черногуз, гайстер) – символ богині Зорі; символ поваги до батьків; символ мандрівників; сімейного благополуччя, щастя; батьківщини; любові до рідної землі, України [7, 93]; павук – символ центру світу, його засновника; плетіння павутинної сітки та її руйнування символізують діалектику, безперервне чергування сил природи; зображення гігантського павука – емблема місяця; у Біблії павук із павутиною – символ марних сподівань невірних, нечестивих

людей; диявола, що приманює грішників. Павук, що сидить у своїй сітці, асоціюється із центром світу. Павук віддавна вважався бажаним у людській оселі, бо ніби «заснував світ». За повір'ям, той, хто уб'є павука, накличе на себе лихо [7, 106]; півень – символ сонця, світла, вогню, войовничості; пильності; воскресіння; смерті та зла; сили чоловічої плоти; домовитості; господарності; каяття (у християнстві); передвісника біди, нещастя; жертви; відкривача скарбів; також він є оберегом від пожежі [7, 109].

Сова – символ темного, похмурого; символ мудрості, потаємних знань, спустошення, нещастя; смерті, брехні. У той же час у давнину сова – емблема мудрості, глибоких таємниць; у середні віки птах уособлював веселого та кмітливого мандрівника. У давнину сова була символом мудрості, глибоких таємниць, знань, обраних (посвячених) людей. Здатність птаха не боятися темряви, вільно рухатися в ній символізувала заглиблення в таїну секретних знань, які недосяжні простим смертним [7, 146].

Вивчення фразеологічного матеріалу української мови дає змогу зробити висновок, що більшість досліджуваних зоофразеологізмів вступають у різні системні відношення. Їм притаманні такі явища, як полісемія, частина фразеологічних одиниць вступає в синонімічні та антонімічні відношення. Так, наприклад, спільне значення «поважна особа» однаковою мірою пояснюють слова-зооніми: велика риба – знатна птиця, «дуже далеко» – туди, де козам роги правлять – показувати, де раки зимують, значення «змусити покоритися» – фразеологізми обламати роги – вкрутити хвоста. Антонімічні відношення між фразеологізмами зі словами-зоосимволами спостерігаються переважно в межах одного фразеосемантичного гнізда: як кіт наплакав – як оселедців у банці, не з заячого пуху – мурашки пробігають по спині, лебедина пісня – перша ластівка тощо.

Таким чином, фразеологізми можуть набувати символічного значення або утворюватися на основі зоонімів-символів. Більшість зоосимволів є відображенням тих народнопоетичних традицій, що йдуть від українських народних пісень, історичних дум, переказів і легенд, відбивають світобачення, світосприйняття українців. Слово-символ надає фразеологізму, з яким тісно пов'язане, образно-експресивної форми, зумовлює його емоційну та стилістичну спрямованість.

Література

1. Авксентьев Л.Г. Особенности семантики фразеологических единиц современной украинской лексики / Л.Г. Авксентьев // Украинская мова і література в школі. – 1986. – № 3. – С. 29 – 32.
2. Бойко В.М. Структурно-семантичні особливості фразеологічних одиниць з анімалістичним компонентом / В.М. Бойко // Література та культура Полісся. – 2007. – №36. – С. 5.3.
3. Українські символи / [Дмитренко М., Іваннікова Л., Лозко Г., Музиченко Я., Шалак О.] – К. : Народознавство, 1994. – 140 с.
4. Костюк А.В. Джерела української фразеології / А.В. Костюк, Л.Ф. Дунаєвська // Студії з лексикології, граматики і лінгводидактики : збірник статей. – Вінниця, 1999. – С. 73-78.
5. Куцик О.А. Слова-символи як образно-смысловий центр формування фразеологізмів: автореферат дис. канд.філол.наук О.А. Куцик – К., 1997. – 22с.
6. Петрова Н.Д. Фразеотематическое поле зоосемизмов в современном английском языке: дисс. канд. филол. наук / Н.Д. Петрова – К, 1983. – 210с.
7. Словник символів [Потапенко О.І., Дмитренко М.К., Потапенко Г.І. та ін.]. – К. : Народознавство, 1997. – 178 с.

8. Семотюк А.Т. Национально-культурная специфика структурно-синтаксической организации фразеологических единиц с зоосемическим компонентом современных английских и немецких языков / А.Т. Семотюк. – К. : 1996. – 210 с.
9. Ужченко Д.В. Семантика українських зоофразеологізмів в етнокультурному висвітленні : автореферат дис. канд. філол. наук / Д.В. Ужченко – Х., 2000. – 18 с.
10. Фразеологічний словник української мови [уклад. В. Білоноженко та ін.]. – К. : Наукова думка, 1993. – 984 с.

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Валентина Груленко,
Ржищівський гуманітарний коледж

*Любіть травинку, і тваринку,
І сонце завітрянного дня,
Вечірню в попелі жаринку
Шляхетну інохідь коня.
Ліна Костенко*

Багата і щедра природа нашої країни – неповторні ландшафти, унікальні природні комплекси, своєрідний рослинний, тваринний світ. Все це – наше спільне багатство, яке потрібно не тільки зберігати, а й, примноживши силу і красу рідної землі, передати його наступним поколінням.

Ми живемо в епоху бурхливого розвитку цивілізації людства, наслідком якого є загострення глобальних екологічних проблем, що несуть загрозу всьому живому на планеті.

У зв'язку з цим охорона навколишнього середовища та раціональне природокористування стали для людства однією з найважливіших, злободенних проблем.

Пошук шляхів гармонійної взаємодії суспільства і природи веде до інтенсивного процесу екологізації загальної культури населення. Любов до природи, свідоме й бережливе ставлення до довкілля слід формувати з дитинства у сім'ї та школі. «Дітей, що не вміють ще ходити, - писав Г. Ващенко, - треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити рідне небо, дерева, квіти, різних тварин. Все це залишається в дитячій душі, осяяній почуттям радості і покладає основи любові до рідної природи»[1].

Екологічна освіта має бути безперервною і триває в дошкільний, шкільний та післяшкільний періоди. Початкова школа – це початкова ланка формування екологічної культури, екологічного мислення, засвоєння екологічних знань. Першокласники ще не мають сформованих стійких поглядів, переконань, інтересів. Тому завдання вчителя – сформувати мислення та екологічну культуру кожного учня, навчити підростаюче покоління жити за законами природи, домогтися, щоб почуття відповідальності за все живе на Землі, турбота про збереження природи стали рисами характеру кожної людини.

Для успішного екологічного виховання молодших школярів необхідно виокремити екологічний потенціал кожного навчального предмета. Основну роль при цьому слід відвести природознавству, під час вивчення якого закладається наукова основа природоохоронної діяльності дітей.

Молодшим школярам найдоступнішим є емоційно-естетичне сприйняття природного середовища, тому вчителю потрібно знаходити способи злиття емоційних почуттів у дитини у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її охорони.

Одним із найважливіших завдань курсу «Природознавство» є початок формування цілісного уявлення про природне і соціальне середовище, вироблення правильної поведінки в колективі та природі, засвоєння знань про взаємозв'язки і взаємовплив живої і неживої природи, природи і господарської діяльності. На уроках природознавства діти мають зрозуміти, що людина – невід'ємна складова частина природи, що вона своєю діяльністю впливає на навколишнє середовище, і вплив її може бути як позитивний, так і негативний. І як наслідок негативної діяльності людини – зменшилась кількість видів рослин, звірів, птахів, комах, плазунів, земноводних, риб.

Активними формами організації екологічного виховання молодших школярів є спостереження, екскурсії, походи, прогулянки, уроки мислення в природі, вікторини, екологічні дослідження, екологічні ігри. Вони є не тільки заходами відпочинку, а мають глибоку навчально-виховну природоохоронну спрямованість, містять в собі екологічні завдання, сприяють розвитку творчих здібностей дітей.

Найбільш ефективною формою здійснення екологічного виховання є екскурсії, які дозволяють проводити спостереження, вивчати різні об'єкти, явища і процеси в природних або штучно створених умовах. Екскурсії мають велике пізнавальне і виховне значення. Саме під час екскурсії виявляють негативні зміни у довкіллі, що є результатом господарської діяльності і поведінки людей; розкривається значення природи в житті людини, систематизуються уявлення про взаємозв'язки в природі, розширюються знання про охорону природи; усвідомлюється молодшими школярами, що від стану навколишнього середовища залежить стан здоров'я і людини, і природи.

Надзвичайно важлива роль в екологічному вихованні молодших школярів належить прогулянкам, урокам-роздумам екологічними стежками, де розширюються, поглиблюються, уточнюються знання учнів про навколишній світ.

Завдяки екологічній стежці дитячий організм загартовується і зміцнюється фізично, глибше пізнаються закономірності природи, виховуються естетичні почуття і смаки. Саме в такій обстановці найкраще привчати дітей бережливо ставитися до природи, охороняти її.

Для учнів шкіл міста Ржищева є чудова можливість подорожувати екологічними стежками, розробленими викладачем-методистом Ржищівського гуманітарного коледжу Н.А. Куст. Під час таких екскурсій діти мають змогу бачити куточки з унікальною місцевою рослинністю, насолоджуватися мальовничими краєвидами свого міста, спостерігати різні форми рельєфу, бачити наслідки позитивного і негативного впливу людини на природні ландшафти і самим долучатися до природоохоронних справ. Уроки екологічною стежкою охоплюють не тільки ознайомлення з природою рідного краю, а й елементи дослідницької, практичної, природоохоронної та ігрової діяльності.

Екологічне виховання у початковій школі успішно реалізується в процесі ігрової діяльності. Педагогічно правильно організована ігрова діяльність формує досвід, дає змогу досягти повного її самовираження, активності і свободи дій, що розумно поєднуються з вимогами взаємної поваги, пізнання навколишнього середовища, відчуття краси природи та її гармонії, розвитком почуття любові й турботливого ставлення до її об'єктів.

Словесні дидактичні ігри відіграють важливу роль у закріпленні природоохоронних уявлень, пробудженні у дітей бажання чинити добро і не порушувати відомі їм правила поведінки в природі, у формуванні позитивних рис особистості, які виявляються у ставленні до природи, як до об'єкта постійної уваги і турботи. Найповніше потребам екологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку відповідають пізнавальні ігри. Граючись, дитина не думає про навчання, навчання тут відбувається саме собою. Захоплюють дітей ігри з малюками, загадками про рослини, тварини, явища природи, ігри-вікторини.

Учні початкових класів охоче працюють у живому куточку, підгодовують зимуючих птахів, доглядають за кімнатними рослинами, квітниками. Захищаючи їх та вирощуючи, діти разом з цим мимовільно стають і покровителями самої природи. Багато приємних переживань і нових вражень приносять їм прогулянки, спостереження за метеликами, мурашками, жучками, птахами.

Власна праця по догляду за рослинами і тваринами, охорона природних об'єктів, мурашників, пташиних гнізд, водойм, парків, квітників, проведення Днів Землі, Води, Птахів, Лісу, професійних свят підвищують дієвість екологічного виховання молодших школярів, сприяють перетворенню знань в екологічні переконання.

Дітей потрібно навчати любити природу. В.О. Сухомлинський стверджував, що сама по собі природа не розвиває і не виховує. Залишивши дитину наодинці з нею, годі й сподіватись, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумною, глибоко морально непримиренною до зла. Тільки активна взаємодія з природою здатна виховувати найкращі людські якості.

Пізнання довкілля допоможе змінити наші погляди і дії, щоб у майбутньому ми не перетворилися на руйнівників природи, часткою якої є самі. І святий обов'язок вчителя: навчити дітей дивитися і бачити красу навколишнього світу, створювати для них можливості одержувати нові враження, проявляти милосердя, співчуття до всього живого, виховувати готовність і необхідність прийти на допомогу природі, охороняти її скрізь і завжди.

Людству потрібна нова філософія життя, висока екологічна культура й свідомість. Кожен зобов'язаний вклонитися своїй дарительниці Природі.

За чисті води, чисті ріки
Боротись будемо навіки.
Хай стане чистою земля!
Бо в ній господар – ти і я.
Ю.Олійник

Література

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г.Ващенко. – Полтава, 1994. – С.155.
2. Вороніна Л.П. Структура діяльності вчителя щодо здійснення міжпредметних зв'язків / Л.П.Вороніна. – Педагогіка. – К.: 1984. – Вип. 2. – С.36-38.
3. Колонькова О. Технології екологічного виховання / О.Колонькова // Шкільний світ. – 2003, № 5. - С. 3.
4. Пастух Л.В. Екологічне виховання: природоохоронна робота в школі / Л.В.Пастух // Біологія. – 2004. - № 35. - С.8-12.
5. Сухомлинський В.О. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості: Вибрані твори. – У 5 т. – Т. 5. – К.: Радянська школа, 1976.
6. Хоменко В. Екологічне виховання в школі / В.Хоменко // Завуч – 2000.- № 23/24. - С.23-25.
7. Янчук І. Проблема формування екологічного світогляду учнів / А.Янчук // Завуч. – 2003. - № 34. - С.6-8.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Світлана Іваненко,
Ржищівський гуманітарний коледж

Навряд чи є що-небудь більш важливе для знання, для спокійного життя і для успіху будь-якої справи, ніж уміння людини мислити
Джон Локк

Суперечливе, складне і мінливе сьогодення потребує формування відповідальної особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, здатної створювати та розвивати цінності громадянського суспільства. Ми розуміємо, що сучасному суспільству потрібна інформована та компетентна особистість, яка вміє вимогливо оцінювати свої думки, ретельно перевіряти рішення, виявляти самокритичне ставлення до своїх дій. Кожен сучасний навчальний заклад всю свою діяльність повинен спрямовувати на виховання конкурентоспроможної особистості, котра зуміє розробляти свої життєві плани, самостійно використовувати знання для розв'язання проблем. Суспільству потрібна молодь з активною громадською позицією, молодь, що зможе вміло орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі; на основі опрацьованої інформації зможе формулювати власні судження, робити висновки, підкріплені переконливою аргументацією, буде мислити й діяти незалежно, самостійно. Тож в ході навчального процесу кожен викладач повинен формувати в студентів вміння зіставляти й аналізувати факти, повинен вчити аргументовано захищати власну точку зору. Звісно, актуальним є питання про використання технологій, спроможних реалізувати це. Адже у сучасному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток молоді значною мірою залежить від результативності запровадження різноманітних інновацій у навчанні, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях.

На допомогу викладачу мають прийти найсучасніші технології. І якщо провідною ідеєю педагога буде виховання особистості з високими моральними якостями, то він неодмінно базуватиме роботу на безмежному аспекті творчих ідей та знахідок. Серед таких знахідок чільне місце займає теорія критичного мислення, яка була розроблена в кінці XX століття в США. Біля її витоків стоять такі видатні вчені як Л.Виготський, Дж.Дьюї, М.Коул, Д.Брунер.

В Україні інтерес до технології критичного мислення як освітньої інновації з'явився близько десяти років тому і пройшов непростий шлях свого становлення. Значна кількість ідей і положень такого підходу витримала перевірку часом і нині потребує поширення та запровадження в навчальних закладах.

Згідно з тлумачним словником української мови слово «мислити» означає міркувати, зіставляти явища об'єктивної дійсності, роблячи певні висновки. Прийняте в нашій державі визначення терміна «критичне мислення» наводиться, наприклад, в «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні»: критичне мислення - здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних у її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного (а не лише риторичного) подолання. Дана технологія починалась як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення молоді, за словами О.Ісаєвої, «інтерактивні методи розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення» [3]. Такий процес багатоаспектний, системний та тривалий. Він передбачає спрямовану, організовану та поетапну розумову діяльність студентів під керівництвом викладача. Оволодіння основними принципами та операціями логічного мислення дозволить виробити новий критичний стиль мислення, який буде допомагати аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя та знаходити їх оптимальне вирішення.

Технологія розвитку критичного мислення — це система діяльності, яка базується на дослідженні проблем і ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації.

Основна ідея досвіду — спрямування навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенціальних можливостей молоді. Ця технологія допомагає готувати нове покоління, яке вміє розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших, вміє пристосовуватися до нових політичних, економічних та інших обставин. Впровадження даної інновації має забезпечити у студентів розвиток умінь мислити критично, а викладач повинен зуміти зорієнтувати їх на критичне осмислення будь-якої проблеми, своєї ролі в її розв'язанні, тобто направити їх увагу в правильне русло, вчити самостійно робити висновки та знаходити рішення, передавати власне бачення світу, мати особисту позицію. Тут можна з впевненістю сказати, що саме література, впливаючи на формування і розвиток особистості, розкриває бачення світу і допомагає зрозуміти свою позицію відносно почутого чи побаченого, саме література дає можливість сформувати загальнолюдські, демократичні цінності, прищепити їх молодому поколінню, і, разом з історією та філософією, в доступній формі, через відбиття життя в мистецтві впливає на формування особистості, її світогляду. Завданням світової літератури є вивчення студентами кращих творів світового письменства, розвиток їх художнього смаку, вміння свідомо сприймати закладені в мистецтві слова духовні цінності і відстоювати їх у житті. При запровадженні цієї теорії знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Критичне мислення — це здатність чітко виділяти проблему, умінь логічно будувати свої думки, обирати єдине, вірне розв'язання завдань, дивуватися і сумніватися, бути відкритим до сприйняття думок інших. Технологія розвитку критичного мислення — це система діяльності, яка базується на дослідженні проблем і ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації.

Мета та завдання технології — домогтися такого сприйняття навчального матеріалу, у процесі якого отриману інформацію студент розумів би, сприймав, зіставляв з особистим досвідом і на її ґрунті розвивав свої аналітичні судження; розвивав мову та логічне мислення; умів аналізувати, оцінювати факти та явища, робив висновки; розвивав інтерес до читання, дослідження; розвивав умінь працювати самостійно, шукаючи підтвердження власної зору.

Використовуючи технологію «Критичне мислення» на заняттях світової літератури, викладач розвиває особистість студента при безпосередньому вивченні літератури, у результаті чого відбувається формування комунікативної компетенції, що забезпечує комфортні умови для пізнавальної діяльності й самовдосконалення.

Критичне мислення має такі характеристики:

- **Самостійність.** Ніхто не може мислити за людину, висловлювати її думки, ідеї, переконання. Мислення стає критичним, тільки якщо носить індивідуальний характер.
- **Постановка проблеми.** Її розв'язання стимулює студента мислити критично, приймати рішення, дозволить оптимально розв'язати поставлену проблему.
- **Чітка аргументованість.** Студент, який мислить критично, повинен підкріпити прийняте рішення вагомими переконливими власними аргументами, які б доводили, що це рішення є найкращим.
- **Соціальність.** Людина живе в соціумі. Тому доводити свою позицію вона повинна в спілкуванні. У ході спілкування, диспуту, дискусії людина поглиблює та зміцнює свою позицію.

Дана методологія дає можливість викладачу:

- активізувати мислення студентів;
- мотивувати та стимулювати їх діяльність;
- підвищувати ефективність сприйняття інформації, цікавість до навчального матеріалу;
- залучити всіх студентів до творчої, продуктивної діяльності;
- активізувати та розвивати пізнавальний процес;
- розвивати навички колективного спілкування, почуття взаємодопомоги, взаємопідтримки;
- формувати вміння відповідально ставитися до власної освіти, вміння співпрацювати з іншими, бажання і вміння стати людиною;
- формувати ключові компетентності студентів.

Також викладач завдячує технології можливістю розвивати свої вміння логічно та аргументовано викладати матеріал, використовувати систему ефективних методик, які сприяють розвитку критичного мислення й самостійності в процесі навчання; можливістю стати практиком, який уміє грамотно аналізувати свою діяльність.

Навчальний процес, побудований на засадах критичного мислення, відповідно, має свої особливості:

- у навчання включаються завдання, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня;
- навчальний процес обов'язково організовується як дослідження студентами певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії;
- результатом навчання є вироблення власних суджень через застосування певних прийомів мислення;
- викладання є оцінюванням результатів із використанням зворотного зв'язку «студенти – викладач»;
- критичне мислення потребує навичок оперування доводами та формування умовиводами;
- відповідальність вимагає достатньої мотивації студентів до розв'язання певних проблем.

Робота над розвитком критичного мислення проводиться на різних етапах заняття. Основними етапами такого заняття є етап виклику(актуалізації), усвідомлення, рефлексії.

Етап виклику (актуалізації) – це етап, на якому студенти мають пригадати те, що вони вже знають з теми, поставити випереджувальні запитання і визначити мету навчальної роботи. Це етап, на якому слід мобілізувати знання, здобуті раніше. Актуалізувавши попередній досвід студентів на першому етапі заняття, викладач має логічно пов'язати його з новим матеріалом, викликати інтерес, зацікавити.

Етап усвідомлення – це етап, коли студенти оволодівають інформацією й усвідомлюють її значення у процесі своєї діяльності під керівництвом викладача. Тут використовуються різні види робіт, які допоможуть ефективно засвоїти новий матеріал.

Етап рефлексії – це етап, на якому закріплюється вивчений матеріал, узагальнюється, відбувається ознайомлення з різними точками зору, дається право на аргументований захист своєї думки, а також творче застосування отриманих знань, навичок, умінь.

Розвиток критичного мислення досягається завдяки застосуванню різних методичних стратегій. Розглянемо найпоширеніші з них.

«Мозковий штурм» – це ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що здійснюється через вільне накопичення ідей з певної теми, вираження

поглядів усіх учасників. Цей метод дає змогу групі студентів використовувати свої інтелектуальні можливості для швидкого та ефективного виконання завдання.

Метод «символічне бачення» полягає у знаходженні або побудові студентом зв'язків між об'єктом та його символом.

«Вільне письмо» використовується для того, щоб надати студентам можливість в письмовій формі висловитися з проблемою (вільно пишуть все, що вони знають, відчують, чому дивуються), а викладачу - оцінити висловлені думки. Ці відповіді використовуються під час планування наступного уроку.

«Сенкан» – це вислів з п'яти рядків, який складається після опрацювання теми:

- Слово – тема (іменник).
- Два прикметники (означення теми).
- Три слова, які позначають дію, пов'язану з темою.
- Фраза з чотирьох слів (розуміння теми або ставлення до неї).
- Слово – висновок (синонім теми).

«Метод прес» використовується на будь-якому етапі заняття:

- висловлюю свою думку: «Я вважаю...»;
- пояснюю причину позиції: «Тому що...»;
- наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «Наприклад...»;
- узагальнюємо, формуємо висновки: «Отже...», «Таким чином...».

Складання «асоціативного куща» передбачає колективне створення опорно-логічних схем, ланцюжків, узагальнюючих таблиць.

«П'ятихвилинне есе» – невеличкий твір, при написанні якого студенти виконують два завдання: повідомляють, що дізналися з теми; дають відповідь на запитання – «Що залишилося незрозумілим?». Ці відповіді викладач може використовувати під час планування наступного заняття.

«Дискусія» (від лат. Discussio – розгляд) – обмін думками з певної проблеми.

Організація дискусії може бути пов'язана з груповою роботою. Результат дискусії залежить від ґрунтовного оволодіння студентами необхідною навчальною інформацією. Можливий алгоритм проведення дискусії: постановка проблеми → формування груп учнів → розподіл функцій та завдань у групі → обговорення пропозицій щодо розв'язання проблеми → підбиття підсумків.

Групова форма роботи – середовище для розвитку критичного мислення та формування ключових компетентностей. Під час роботи в групі відбувається спільне розв'язання поставлених задач, розвиваються почуття колективізму, взаємопідтримки, взаємодопомоги, зникає відчуття страху, скованості. Працюючи в групі, студенти вчаться обговорювати проблему, вислуховувати думки співрозмовника, приймати рішення.

Робота в групах будується на правилах:

- один говорить – усі слухають;
- з кожної проблеми висловлюються всі члени групи;
- висловлювати свої думки потрібно чітко, лаконічно;
- толерантно відноситись один до одного;
- можливість одному з членів групи виступити; усі цінують час.

Асоціювання, або «ґрунування» — стратегія навчання, яка закликає студентів вільно і відкрито висловлювати свої думки, здійснювати зв'язок між окремими поняттями, сприяє розвитку соціальних, інформаційних, полікультурних компетенцій, спонукає студентів до саморозвитку, самоосвіти, продуктивної діяльності.

Ця робота проводиться в такій послідовності:

1. Записується центральне поняття на дошці чи папері;

2. Записуються всі поняття, пов'язані з центральним словом;
3. Встановлюються зв'язки.

Прийом «інформаційний пакет» зазвичай застосовують з метою ефективного засвоєння нового матеріалу та проголошення власних ідей. Під час вивчення творчості митця студентам можна запропонувати висловлювання письменника, за якими вони повинні сформулювати моральний кодекс митця.

Цікавим є метод «мікрофон», адже він надає можливість кожному сказати щось оперативно, висловити свою думку чи позицію.

Наприклад:

- На чиєму боці автор твору?
- Чи актуальний твір в наш час?
- Думки якого героя ви поділяєте?

Щоб навчитися критично і правильно мислити, необхідно навчитися ставити продумані запитання. Правильно сформульоване запитання може допомогти зіставити факти й проаналізувати свої думки, а для цього лише потрібно уважно слухати опонента, щоб оцінити його висловлювання та сформулювати власні.

Використання цих та інших прийомів створює можливості для формування у студентів навичок критичного мислення, які пов'язані з умінням добувати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел, а також викладати результати її аналізу в стислій формі.

Отже, технологія критичного мислення може бути представлена як технологія універсальна, яка дозволяє отримати такі освітні результати як уміння працювати у різних галузях знань з інформаційним потоком, який зростає та постійно оновлюється

Таким чином, саме методика розвитку критичного мислення дозволяє максимально підвищити ефективність навчально-виховного процесу, дає можливість створити такі умови, коли всі учні залучаються до активної, творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать спількуватись, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію.

І, звісно, саме на заняттях літератури є необмежені можливості для формування життєвої і соціально-компетентної особистості шляхом творчого сприйняття, критичного осмислення. Саме на цих заняттях можна навчити студентів сміливо відстоювати власні думки, бути уважними та спостережливими, помічати красиве, цінне, бути цікавими співрозмовниками. Сприймання художнього твору – надзвичайно важлива проблема. Кожен студент у процесі читання й аналізу літературного твору вибудовує своє бачення прочитаного, створює власну інтерпретацію твору. Тому викладач повинен виступати в ролі організатора процесу навчання, що дасть змогу читачеві цілісно сприймати мистецтво. Осередок творчості та пошуку на занятті - ось головна мета, яка стоїть на першому місці. Вивчаючи літературу, студент здобуває знання і формує навички, що допомагають орієнтуватися у світі різноманітних творів. Це дає можливість простежити за розвитком людської свідомості, світогляду, відбитого, зафіксованого у творчості, і сприяє формуванню власних поглядів.

Засобами критичного мислення формується здатність і готовність людини аналізувати отриману інформацію, перевіряти і переосмислювати її, самостійно встановлювати істину, приймати рішення і аргументовано захищати свою позицію. Вкрай необхідним стає уміння мислити гнучко, динамічно, адаптувати своє мислення до мислення інших людей, бути толерантними.

Можна з впевненістю сказати, що саме в літературі комплексно і систематично можна вирішувати завдання, які є актуальними і нагальними в умовах сьогодення.

Література

1. Белкіна О.В. Критичне мислення вчителя як передумова його розвитку в учнів / О.В.Белкіна // Формування гуманістичного світогляду вчителя : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Конф. / Уманський держ. педагог. ун-т. ім. П.Тичини.-К.: Наук. світ, 2001.-С.80-84.
2. Вайнштейн М. Критичне мислення як основа демократичного навчання/ М.Вайнштейн // Рідна школа. – 2001. – № 4.
3. Векслер С.І. Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання / С.І. Векслер. – К.: Рад. школа, 1971.
4. Власенко О.Ю. Застосування методичних стратегій критичного мислення на уроках ЗП / О.Ю.Власенко // Зарубіжна література . Всеукраїнська газета для вчителів.-2005.- №421-424, червень.- С.4-23.
5. Ісаєва О.О. Інноваційні технології у викладанні зарубіжної літератури в школі / О.О.Ісаєва // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – №9. – С.3.
6. Лабенко В.І. Розвиток критичного мислення в середніх загальноосвітніх закладах / В.І.Лабенко // Рідна школа. – 2001. – № 4.
7. Мухін В.О. Вивчення зарубіжної літератури. 10 клас / В.О.Мухін. – Харків: Веста: Видавництво "Ранок", 2004. – 144 с.
8. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології / О.Пометун. – К.: А.С.К., 2005.
9. Хроменко І. Використання технології розвитку критичного мислення на уроках світової літератури / І.Хроменко // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 2011. – № 6. – С.37-38.
10. Штейнбук Ф.М. Вивчення зарубіжної літератури. 11 клас / Ф.М.Штейнбук. – Харків: Веста: Видавництво "Ранок", 2003. – 256 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

*Карен Світлана,
магістрант,
Глухівський національний університет
імені Олександра Довженка
Науковий керівник: О.М.Кочерга,
канд. пед. наук*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови Української держави основним пріоритетом удосконалення системи дошкільної освіти є подальша гуманізація та індивідуалізація навчання. Це завдання окреслюється у цілому ряді українських та європейських законодавчих документів, а саме в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Міжнародній конвенції ООН про права дитини, Національній доктрині розвитку освіти та інших нормативних актах у галузі дитинства.

Важливим аспектом досліджуваної проблеми є активізація психічного розвитку дитини, зокрема – її мислення, оскільки саме воно є провідною детермінантою пізнавальної готовності дитини до школи, а також значною мірою визначає її успішність в різних модусах життя: навчально-пізнавальній діяльності, особистісному зростанні, міжособистісній взаємодії та ін. Усе це обумовлює високу актуальність та значущість дослідження проблеми мислення дітей дошкільного віку.

У процесі пізнання навколишнього конкретно-чуттєва інформація є джерелом мислення, серед недоліків розвитку якого неодмінно виявляється неповноцінне чуттєве пізнання. Із сприйманням і уявленням особистості найчастіше пов'язане

наочно-образне мислення. Саме цей вид мислення є тим важливим ланцюжком, без якого неможливий перехід до вищої форми мислення – словесно-логічного.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливість розвитку наочно-образного мислення вказує у своїх філософських працях Аристотель, на думку якого, створення уявного образу допомагає особистості бути націленою на результат, прагнути до досягнення запланованого, дозволяє бути орієнтованою у власних вчинках. Саме воно допомагає активізувати творчий потенціал, закладений в кожному з нас. Той, у кого розвинене образне мислення, здатний мислити швидше, ніж ті, у кого домінує абстрактна пам'ять.

Проблема образного мислення інтенсивно розроблялася як зарубіжними (Р.Арнхейм, Д.Браун, Ж.Піаже, Д.Хебб, Г.Хейн, Р.Хольд і ін.), так і вітчизняними вченими (Б.Ананьєв, О.Галкіна, Л.Гурова, Г.Люблінська, І.Якиманська та ін.). Дослідниками переконливо показана важлива роль образного мислення при виконанні різного роду діяльності, вирішенні як практичних, так і пізнавальних завдань; були виділені різні типи образів і досліджена їх функція у здійсненні розумових процесів.

У ряді вітчизняних досліджень розкривається структура наочно-образного мислення, дається характеристика деяких особливостей його функціонування (Б.Ананьєв, Л.Гурова, В.Зінченко, Т.Кудрявцев, Ф.Лімякін, І.Якиманська та ін.).

Важливими для нашого дослідження є напрацювання М.Подд'якова та Т.Комарової, які виявили психологічні механізми переходу у дітей дошкільного віку від наочно-дієвого до наочно-образного мислення. Досліджуваними були діти від 2 до 7 років. Установка являла собою квадратний ящик з чотирма ручками з боків, прикритий зверху склом. У ящику розташовувалися лабіринти, через які дитина повинна була провести предмет і направити його в спеціальний приймач. В одній із серій експерименту дитині пропонували розповісти, які маніпуляції треба зробити з ящиком, щоб досягти бажаного результату. Їй дозволялося візуально вивчати проблемну ситуацію, однак практичних дій по її перетворенню здійснювати не могла. При цьому розв'язання задачі вимагало наочно-образного мислення. Виявилося, що лише на п'ятому році життя деякі діти здатні вирішити таку задачу.

Положення про те, що найпростіші форми наочно-образного мислення, при яких дитина здатна оперувати конкретними образами предметів, виникають у віці чотирьох-п'яти років, підтверджують психологічні дослідження А.Запорожця, Г.Люблінської, Ж.Піаже та ін. Вони розглядають виникнення наочно-образного мислення як вузловий момент в розумовому розвитку дитини [4;5].

Проведений аналіз ряду психологічних досліджень з проблеми розвитку наочно-образного мислення дав можливість зробити висновок про те, що умови формування цього виду мислення у дошкільників, механізми його здійснення вивчені далеко не повністю.

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури стосовно виокремлення особливостей наочно-образного мислення у дітей 5-ого року життя та обґрунтування психолого-педагогічних умов його формування.

Виклад основного матеріалу. Поняття мислення було сформоване ще античними філософами (Аристотель, Геракліт, Платон, Сократ, Демокрит, Епікур та інші). Для прикладу, за Аристотелем мислення є частиною душі, іншою її частиною є відчуття. Як частина душі, мислення є специфічною здатністю розмірковувати, осягати думкою світ і самого себе, тобто душу. Мислення є діяльністю, яка спрямована на пізнання, осягання родів сущого.

Традиційні визначення мислення, які можна зустріти в більшості підручників з психології, зазвичай, фіксують дві його ознаки: узагальненість і опосередкованість.

Психолог О.Тихомиров, об'єднуючи різні існуючі думки, визначає мислення як пізнавальну діяльність, продукти якої характеризуються узагальненням, опосередкованим відображенням дійсності [9, с.12-16].

Мислення є найскладнішою формою психічної діяльності, тому різні вчені, які займаються його вивченням, дають різні визначення залежно від того, на що конкретно в цьому багатогранному процесі вони роблять акцент. Так, А. Брушлінський підкреслював, що мислення – це перш за все «відшукування і відкриття істотно нового» [2, с.6-13]. На думку С. Рубінштейна, розумна поведінка повинна бути адекватна ситуації і доцільно використовувати співвідношення між предметами для опосередкованого на них впливу. Така поведінка має досягатися не наосліп, а в результаті пізнавального виділення об'єктивних умов, істотних для дії. Психолог підкреслював також, що мислення не зводиться до функціонування вже готових знань; воно повинно бути розкрито перш за все як продуктивний процес, здатний призводити до нових знань [8, с.25-55].

За даними Ф. Філатова мислення – це вища форма психічної діяльності, найбільш складний пізнавальний процес, що представляє собою цілеспрямоване, опосередковане й узагальнене відображення суб'єктом суттєвих зв'язків і відношень предметів, явищ і ситуацій, встановлення закономірностей їх вимірювань, причин і наслідків, загальних принципів, прогнозування майбутніх подій, вирішення актуальних завдань.

Наведемо деякі класифікації видів мислення, кожна з яких базується на певних засадах (табл. 1).

Таблиця 1.

Види мислення

Засада класифікації	Види мислення
форма	наочно-дійове наочно-образне словесно-логічне
характер задач, які розв'язуються	теоретичне практичне
рівень узагальнення	емпіричне теоретичне
ступінь розгорнутості	дискурсивне інтуїтивне
адекватність відображення реальної дійсності	реалістичне аутичне
ступінь новизни та оригінальності	репродуктивне продуктивне(творче)
вплив на емоційну сферу	патогенне саногенне

Найпоширенішою класифікацією в сучасній психології є так звана трійка – виділення трьох видів мислення за його формою: наочно-дійове (практично-дійове), образне (наочно-образне) та словесно-логічне.

Наочно-дійове мислення – це вид мислення, який полягає у тому, що розв'язання задач здійснюється шляхом реального перетворення ситуації та здійсненні рухового акту.

Наочно-образне мислення – це вид мислення, який полягає в оперуванні образами уявлень та перетворенні ситуації в план образів.

Словесно-логічне мислення – вид мислення, що спирається на поняття, судження, з допомогою логіки, не використовуючи емпіричних даних [3].

На сьогодні у психології переконливо показано, що ці три види мислення співіснують, утворюючи той єдиний процес пізнання об'єктивного світу, в якому в різних умовах може домінувати то одна то інша форма мислення, і, в зв'язку з цим, пізнавальний процес набуває специфічного характеру. При цьому в пізнавальну діяльність рано включається мова, функції якої на різних етапах розвитку мислення значно змінюються.

Ця класифікація видів мислення ґрунтується на генетичному принципі і відображає три послідовних етапи розвитку мислення.

У період дошкільного дитинства відбувається перехід від наочно-дійового мислення (притаманного дітям 3-4 років) до наочно-образного (5-6 років) і словесно-логічного (6-7 років).

Найбільший інтерес для нас має наочно-образне мислення, сформованість якого в дошкільному віці має істотне значення для всього подальшого життя людини. Цей вид мислення є провідним для дошкільника.

Основна особливість наочно-образного мислення – рішення дитиною життєвих завдань не тільки в ході практичних дій з предметами, що характерне для наочно-дійового мислення раннього періоду розвитку, але і в умі з опорою на образи-уявлення про ці предмети. Успішне здійснення даних розумових процедур можливе тільки в тому випадку, якщо дитина може комбінувати і поєднувати в розумі різні частини предметів і речей, а крім того, виділяти в них істотні ознаки, важливі для вирішення різних завдань.

Наочно-образне мислення пов'язане з оперування образами. Воно дозволяє аналізувати, порівнювати та узагальнювати різні образи, уявлення про явища і предмети. Наочно-образне мислення найбільш повно відтворює все різноманіття різних характеристик предмета. В образі може бути зафіксовано бачення предмета з кількох точок зору. В цьому наочно-образне мислення практично невіддільне від уяви.

Особливістю наочно-образного мислення є й те, що практичні дії як би відходять на другий план, і, в процесі пізнання об'єкта дитині зовсім не обов'язково досліджувати його руками, але їй необхідно чітко сприймати і наочно представляти цей об'єкт. Саме наочність є характерною особливістю мислення дитини в цьому віці. Вона виражається в тому, що узагальнення, до яких приходить дитина, тісно пов'язані з одиничними випадками, які є їх джерелом і опорою. Дитина осмислює тільки наочно сприйняті ознаки речей. Всі докази носять наочний, конкретний характер. Наочність як би випереджає мислення, і коли дитину запитують, чому кораблик плаває, то вона може відповісти: тому що він червоний, або тому що він кораблик.

Початковий етап розвитку наочно-образного мислення тісно пов'язаний з розвитком процесів сприйняття. У наочно-образному мисленні вміння уявляти предмети в тому вигляді, як вони сприймалися, є вихідним, адже перш ніж оперувати образом, його треба мати.

Розвиток образного відображення дійсності у дошкільнят йде в основному за двома основними лініями:

а) удосконалення і ускладнення структури окремих образів, що забезпечують узагальнене віддзеркалення предметів і явищ;

б) формування системи конкретних уявлень про той чи інший предмет. Окремі уявлення, що входять в цю систему, мають конкретний характер.

Розвиток наочно-образного мислення тісно пов'язаний з промовою, яка фіксує (закріплює) образи-уявлення. «Проте фактично дитина і на цьому етапі користується

у своїх розумових діях не словами, а образами. Мова відіграє при цьому дуже важливу, але поки тільки допоміжну роль»[6].

Основна лінія розвитку наочно-образного мислення полягає у формуванні вміння оперувати образами предметів або їх частин. В якості основи такого оперування виступає вміння дітей довільно актуалізувати ці образи. Такі вміння виникають у дітей в ході засвоєння двох тісно взаємопов'язаних систем дій. Спочатку формується система аналізу дій, в процесі яких дитину навчають послідовно виділяти основні, а потім похідні частини предмета, тобто навчають йти від загального до конкретного. Потім у продуктивній діяльності формується система відтворюючих дій, у процесі яких дитину навчають відтворювати спочатку основні частини предметів, а потім похідні. Логіка відтворення відповідає логіці аналізу предмета і розгортається від загального до конкретного. У процесі такого навчання у дітей розвивається здатність довільно актуалізувати уявлення про предмет сприймання і потім втілювати його в конструюванні або малюнку.

Суттєвий момент розвитку наочно-образного мислення – формування у дітей певної техніки оперування образами. І як показують дослідження психологів, у віці 5-6 років діти можуть оволодіти багатьма можливостями, пов'язаними з цим видом мислення. Наприклад, вони можуть навчитися подумки перетворювати образи реальних предметів, будувати наочні моделі (типу схем), що відображають суттєві властивості об'єктів або явищ, планувати свої дії подумки.

Важливою умовою виникнення наочно-образного мислення є формування у дітей умінь розрізняти план реальних об'єктів і план моделей, що відображають ці об'єкти. За допомогою таких моделей дитина уявляє собі приховані сторони ситуації.

М.Поддьяков зазначає, що розвиток наочно-образного мислення проходить наступні етапи:

- на першому етапі дитина ще не може діяти на основі образів і уявлень, але вона вже здатна маніпулювати речами, перетворювати безпосередню предметну ситуацію за допомогою практичних дій. У цей період розвиток інтелекту відбувається через згадування раніше відчутого, побаченого, почутого, через перенесення вже відомого рішення задачі у нові умови і ситуації;
- на другому етапі важливу роль відіграє мовлення. Дитина міркує вголос, зіставляючи й узагальнюючи можливі варіанти, обґрунтовуючи висновки. Вона використовує аналогії, намагаючись пояснити невідоме за допомогою відомого. Це пояснення ґрунтуються на чуттєвому сприйнятті, на досвіді, отриманому в життєвих ситуаціях, на прочитаному. Завдання може бути розв'язане дитиною лише у внутрішньому плані, шляхом або безпосереднього маніпулювання предметами, або методом спроб і помилок. Розв'язання завдання виражається дитиною у мовленні, тому на цьому етапі важливо домогтися розуміння словесної інструкції, пояснення знайденого рішення;
- третій етап передбачає розв'язання задач вже в наочно-образному плані, шляхом маніпулювання образами і уявленнями об'єктів. Дитина може думати про те, що в цей момент вона не сприймає, але знає з минулого досвіду. Опанування образами та уявленнями робить мислення дошкільника таким, що виходить за межі ситуації, що сприймається, і значно розширює межі пізнання. Дитина здатна усвідомлювати засоби дії, спрямовані на розв'язання задачі, розрізняти їх на практичні (перетворення предметної ситуації) і теоретичні (усвідомлення способів дії);
- на заключному четвертому етапі відбувається перехід від зовнішнього до внутрішнього плану дій [8, с. 90].

Конкретна образність дитячого мислення послужила аргументом для деяких психологів (К.Бюллер, В.Штерн, Дж.Селлі), які вважали образність певним видом

мислення, етапом у розвитку вищих його форм. Найхарактернішою ознакою такої образності є синкретизм. Не вміючи виокремити в образі, що зберігся, істотних або основних ознак предмета, дитина вихоплює найакцентованіші для неї деталі. За цими випадковими ознаками дошкільник упізнає конкретний предмет.

Синкретизм проявляється у сприйманні і мисленні дитини. На думку Ж.Піаже, він є основною якістю дитячого мислення, що характеризує його доаналітичний ступінь. Дитина мислить схемами, злитими (нерозчленованими) ситуаціями відповідно до образу, який у неї зберігається на основі сприймання, без його аналізу. Подоланню синкретичності образів сприяє правильно організоване навчання.

Злитість образів особливо помітно проявляється у сприйманні дітьми малознайомого змісту. Наприклад, вони неправильно розуміють синкретично образні літературні вислови, складні метафори, алегорії: «І веселий, і крилатий ходить вітер над землею. Це потужний вентилятор б'є в обличчя струминою» (Є.Тараховська). Прослухавши це, 5-річні діти запитують: «Чому він б'є?», «Кого він побив?», «А де у вітру ніжка?», «Де він ходить?», «А хіба вітер може сміятись?», «Чому він веселий?». Такі запитання і зауваження дітей свідчать про те, що слово виражає конкретний образ одиничного предмета, якого воно стосується. Цей образ злитий, нерозчленований (проаналізований), тому використовується цілісно. Уперше образ розпадається не через виокремлення істотної або характерної ознаки предмета чи явища, а ознаки, що отримала в досвіді дитини найсильніше підкріплення. Тому, не вміючи абстрагувати ідею з чуттєво збереженим образом, дитина не розуміє поетичних образів.

На думку Л. Виготського, синкретизм має велике значення у розвитку дитячого мислення, оскільки синкретичні зв'язки є основою виокремлення зв'язків, які перевіряються практикою і відображають дійсність[1].

У процесі гри, малювання, конструювання та інших видів діяльності дошкільник починає оволодівати побудовою наочних просторових моделей – особливих знаків, у яких відображаються зв'язки і відношення об'єктивних речей. Багато видів знань, які дитина не може засвоїти на основі словесного пояснення дорослих або у процесі організованих ними дій з предметами, вона легко засвоює під час дій з моделями, які відображають істотні ознаки предметів та явищ. Наприклад, під час навчання 5-річних дошкільників математики було надзвичайно важко пояснити їм відношення частин і цілого. У процесі ознайомлення з ними за допомогою схематичного зображення поділу цілого на частини і його відновлення з частин діти легко зрозуміли, що будь-який предмет можна поділити на частини і відновити з них.

Розвитку наочно-образного мислення сприяє робота з конструкторами, але не на основі наочного зразка, а через сприймання словесної інструкції або за власним задумом дитини, коли вона спершу повинна придумати об'єкт конструювання, а потім самостійно реалізувати ідею.

Розвиток наочно-образного мислення досягається за допомогою різноманітних методів та прийомів:

- включення дітей в різноманітні сюжетно-рольові та режисерські ігри, в яких дитина сама вигадує сюжет і самостійно втілює його.
- проходження лабіринтів;
- малювання;
- читання, подальший аналіз характерів головних героїв;
- ігри та вправи на розвиток асоціацій;
- використання ігор з перестановкою паличок;
- складання оповідань, в яких пропущена основна частина;
- складання та відгадування загадок .

Висновки та перспективи дослідження. Дитина може мислити з різним ступенем узагальненості, більшою чи меншою мірою спиратися в процесі мислення на сприйняття, уявлення, поняття. Залежно від цього розрізняють три основних види мислення: предметно-дійове, наочно-образне, абстрактне. У дітей п'ятого року життя мислення образне за своєю суттю.

У ряді досліджень показано, що в цьому віці однією з важливих форм внутрішньої діяльності дитини є план уявлень. Він може передбачати у поданні майбутні зміни ситуації, наочно уявляти собі різні перетворення і зміни об'єктів.

У процесі наочно-образного мислення більш повно відтворюється різноманіття сторін предметів. Предмети і явища, а також їх окремі властивості і зв'язки пізнаються в образній формі і фіксуються в мовному плані.

Область завдань, які вирішує дитина, розширюється за рахунок знань, отриманих від дорослого або у власній діяльності, спостереженнях. Тому придбання знань є не самоціллю розумового виховання, а його засобом і в той же час умовою розвитку мислення. Дитина аналізує свій досвід, встановлює аналогії знайомого з незнайомим, що приводить її до своєрідних умовиводів.

В подальшому будемо досліджувати використання альтернативних інноваційних технологій для розвитку наочно-образного мислення дітей п'ятого року життя.

Література

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Л.С.Выготский; гл. ред. А.В.Запорожец – М.: Педагогика, 1982. – Т.4.: Детская психология. – 432 с.
2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное изучение / А.В.Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – С. 6 -13.
3. Загальна психологія: Підручник / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2009. – 464 с.
4. Запорожец А.В. Развитие мышления // Избранные психологические труды: в 2 т. / А.В.Запорожец – М.: Педагогика, 1986.– т.1. – С.154-215.
5. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О.Люблінська. – К. : Вища школа, 1974. – 355 с.
6. Мухіна В.С. Дитяча психологія / В.С.Мухіна. – М.: Просвещение, 1985. – С. 211.
7. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника /Под ред. Н.Н.Поддьякова, А.Ф.Говорковой.– М.: Педагогика, 1985. – 200 с.
8. Рубінштейн С.Л. Про мислення і шляхи його дослідження / С.Л.Рубінштейн. – М.: Изд-во АН СРСР, 1958. –220 с.
9. Тихомиров О.Д. Психологія мислення: навчальний посібник / О.Д.Тихомиров. – М.: Видавництво Московського університету, 1984. – 27с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛІЗОВАНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

*Ольга Кочерга,
канд. пед. наук,
викладач-методист,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка;
Катерина Брязкало,
магістрант,
Глухівський національний університет
імені Олександра Довженка*

Постановка проблеми. Проблема формування культури поведінки підростаючого покоління є однією із головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурно-морального рівня суспільства в цілому веде до необхідності створення нових підходів і шляхів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки. Як відомо, фундамент культури поведінки закладається у шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства в цілому.

Слід зазначити, що у сучасному суспільстві спостерігається поступовий відхід від традиційної моделі організації навчально-виховного процесу, в якій вчитель є ретранслятором знань, а учень його пасивним реципієнтом. Сьогодні виховні можливості навчального закладу зорієнтовані на розвиток природних обдарувань дитини, її творчих здібностей. Тому використання театралізованої діяльності у виховному процесі розглядається нами як один із найважливіших засобів, що сприяє розвитку природних здібностей учнів, підвищенню їх пізнавального інтересу, формуванню способів діяльності у суспільстві, навичок культурної поведінки.

Отже, в сучасних умовах одним із важливих напрямків виховання школярів на перший план висунуто формування культури поведінки через театралізовану діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. У дослідженнях сучасних зарубіжних та вітчизняних учених проблема виховання культури поведінки особистості розглядається переважно у таких аспектах: теоретико-методологічні засади виховання культури поведінки (С.Анісімов, М.Бердяєв, М.Вебер, В.Малахов, В.Соловійов, В.Франкл); особистісно орієнтований підхід до її виховання (І.Бех, А.Богуш, А.Бойко, О.Кононко, В.Кузь, О.Савченко); особливості виховання культури поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку (Ф.Алімов, Л.Артемова, В.Білоусова, О.Богданова, В.Горева, О.Дейч, В.Нечаєва, М.Левківський, С.Петеріна, Н.Хамська, А.Шемшуріна та ін.); розвиток моральних переконань школярів (М.Боришевський); формування культури взаємин дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Л.Артемова, А.Гончаренко, В.Киричок, Н.Хіміч, О.Яницька); вплив соціальних емоцій на поведінку дітей (С.Бакуліна, Ю.Приходько, Т.Шевчук, М.Яновська); виховання культури спілкування дошкільників і молодших школярів (Г.Лаврентьева, Т.Поніманська, С.Хаджирадєва); естетичні аспекти культурної поведінки (М.Волос, В.Дружинін, І.Зязюн, Л.Масол, Н.Миропольська, А.Федь).

Значний внесок у розкриття проблем театральної педагогіки та її ролі в розвитку особистості доведено в численних дослідженнях Б.Глінського, Б. Грязнова, Б. Диніна, Г. Подкоритова, В. Постовалової, Б.Серебреннікова, В. Снесар та ін. Окремі аспекти організації діяльності шкільного театру як чинника розвитку гуманітарної культури учнів розглянуто в дисертації Т. Полякової. Дослідження місця шкільного театру в

системі культури та освіти було предметом дисертаційної роботи О. Лапіної. Питанням театральної педагогіки як чинника формування соціокультурного досвіду особистості присвячено праці вітчизняних (В. Дмитрієвський, Л. Курбас, Г. Паскар, К. Станіславський, Л. Шпет та ін.) та зарубіжних учених (Дж. Морено, Ж. Піаже та ін.).

Водночас вивчення стану означеної проблеми засвідчило однобічний підхід до театральної педагогіки, обмежений насамперед ситуацією штучного розділення її педагогічних, психологічних та соціальних аспектів (Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, М. Гадамер, М. Доналдсон, О. Леонтьєв, М. Монтесорі, С. Русова, О. Савченко, Н. Шкуратова, Л. Штефан та ін.). Проблеми використання театально-ігрових форм і методів роботи у навчанні та вихованні школярів присвячено дослідженням вчених В. Вульф, А. Капської, О. Комаровської, Г. Костюшко, Г. Лабковської, В. Лозового, Т. Люріної, Т. Пені, С. Соломахи та ін. Сама театралізована діяльність також була об'єктом низки досліджень. Особливий інтерес в аспекті театралізованої діяльності викликають праці, присвячені розвитку творчих здібностей дітей у театально-ігровій діяльності (О. Аматыєва, В. Силивон, Л. Фурміна), театралізованій діяльності дошкільників та молодших школярів (Л. Артемова, М. Буркіна, М. Маханева, Л. Серих), іграм-драматизаціям та театралізованим іграм (Н. Карпинська, В. Тютюник), формуванню творчої активності дітей в іграх по сюжетах літературних творів (Ю. Косенко).

Зміни в навчально-виховному процесі ставлять нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на учня як культуротворчої особистості, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми організації виховної діяльності школярів. Тому об'єктом нашого дослідження є виховання культури поведінки, а предметом – процес використання театралізованої діяльності як ефективного засобу виховання культури поведінки учнів молодшого шкільного віку.

Метою статті є аналіз можливостей використання елементів театралізованої діяльності у формуванні культури поведінки учнів шестирічного віку.

Виклад основного матеріалу. Проблеми творчого розвитку особистості зберігають свою актуальність ще з часів античності. Саме гармонійно розвинена особистість є уособленням споконвічних прагнень людства досягти вищої досконалості, гармонії та краси. З цих позицій театральне мистецтво розглядається як ефективний засіб, що дозволяє розвивати інтелектуальну, духовно-моральну, фізичну сфери людини, ефективно реалізовувати її творчий потенціал.

Цілеспрямована, систематична робота з виховання навичок та звичок культурної поведінки повинна починатися з того моменту, коли школяр вперше приходить до школи. Якщо елементарні норми культурної поведінки не прищеплені дітям з раннього віку, то пізніше необхідно перевиховувати учнів, у поведінці яких закріпились негативні звички, що значно ускладнює роботу над вихованням підростаючого покоління. Все це призводить до необхідності пошуку нових методів виховання та педагогічних втручань, ефективність яких забезпечується низкою педагогічних умов. Однією з таких умов є включення школярів у театралізовану діяльність, спрямовану на підвищення рівня їх вихованості, збагачення духовно-моральної поведінки.

Залучення до театру першокласників пов'язано в основному з виставами-казками. Враховується інтерес дітей до цього жанру, доступність дитячому сприйняттю, а також суспільне значення казки для духовно-морального і естетичного виховання дітей. Найбільш доцільною формою роботи у цьому напрямку вважається театралізована діяльність.

Виховні можливості театралізованої діяльності широкі. Беручи участь у ній, діти знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а вміло поставлені питання змушують їх думати, аналізувати, робити висновки

і узагальнення. З розумовим розвитком тісно пов'язана виразність реплік персонажів, непомітно активізується словник дитини, удосконалюється звукова культура її мови, її інтонаційний лад. Виконувана роль, вимовлені репліки ставлять учня перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися, вступати у діалог з персонажами, учасниками театралізованого дійства, поводити себе таким чином, як цього вимагає взята на себе роль. Театралізовані дійства можуть викликати у дітей як схвальну оцінку (позитивне ставлення до добрих, чуйних, уважних, персонажів, які готові прийти на допомогу, підтримати друга у біді, поділитись, розрадити і т.п.), так і критичний осуд (висміювання неробства, грубості, безкультурності у проявах героїв інсценованих казок, оповідань). А це, в свою чергу, сприяє збагаченню мотиваційного та когнітивного аспектів культури поведінки школяра, які є основою, фундаментом для формування реальної поведінки особистості.

Можна стверджувати, що театралізована діяльність є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань і відкриттів дитини, залучає її до духовних цінностей. Це – конкретний, реальний результат. Але не менш важливо, театралізовані заняття розвивають емоційну сферу дитини, примушують її співчувати персонажам, співпереживати подіям, які розігруються.

Театралізована діяльність дозволяє формувати досвід соціальних навичок поведінки завдяки тому, що кожен літературний твір або казка для дітей шестирічного віку завжди мають моральну спрямованість (дружба, доброта, чесність), але і висловлює своє власне ставлення до добра і зла. Улюблені герої стають зразками для наслідування і ототожнення. Саме здатність дитини до такої ідентифікації з улюбленим героєм певним чином дозволяє педагогам через театралізовану діяльність справляти позитивний вплив на дітей.

Театралізована діяльність дозволяє дитині вирішувати багато проблемних ситуацій, опосередкованих від особи будь-якого персонажа. Це допомагає долати боязкість, невпевненість у собі, сором'язливість.

Важливе значення для організації театралізованої діяльності дітей та керівництва нею має визначення змісту, функціонального призначення, специфіки завдань у кожному з її видів.

Доцільність використання елементів театрального мистецтва як активної форми естетичного та духовно-морального виховання охарактеризував педагог Я. Мамонтов. Естетичне виховання, на його думку, насамперед формує в людині здатність до переживання, а саме – до пізнання усього «людського». Завдяки театральному мистецтву ми пізнаємо красу людської душі, і тим самим формуємо в собі якості, які необхідні для розвитку соціальних стосунків. А це, в свою чергу, сприяє підвищенню як внутрішньої, так і зовнішньої культури особистості.

Визначення театралізованої діяльності як театральної-ігрової (О. Амацьєва) базується на сприйманні художніх творів із подальшим відтворенням змісту на виконавчому (інсценівки, театралізовані вистави) та на творчо-імпровізаційному (театралізовані ігри: ігри-драматизації, ігри за сюжетами художніх творів) рівнях [2].

Слід наголосити, що специфічним видом активності учнів виступає шкільний театр, який не тільки розважає, але й сприяє духовно-моральному вихованню, формуючи вміння співпереживати, створюючи відповідний емоційний настрій, та підвищує впевненість у собі. Спілкуючись в шкільному театрі, учні вчаться бути толерантними до однолітків, стриманими та організованими. Театр формує в учнів цілеспрямованість, зібраність, взаємодопомогу. Театральні імпровізації сприяють умінню реалізувати свій потенціал. Театр, відзначав акад. І. Зязюн, – один із найяскравіших емоційних засобів, що формують смак дитини. Театр діє на уяву дитини різними засобами: словом, дією, зображувальним мистецтвом, музикою. Це синтез багатьох мистецтв, об'єднуювальну функцію яких виконує література. Хоча

кожен вид мистецтва має свою специфіку відображення дійсності, проте загальним є матеріал, за допомогою якого митець створює єдиний художній образ. У літературі таким матеріалом є слово, у театрі – дія [4].

Завдяки театралізації ми маємо можливість розвивати творчі та інтелектуальні здібності дітей (артистичність, імпровізацію, здатність до перевтілення, збагачення світогляду, самооцінка); вдосконалення координації рухів, жестів, пластики дитини та її міміки; розвивається виразність мовлення (ритм, дикція, інтонаційна виразність). Діти опановують діалогічне та монологічне мовлення. Виховання високих почуттів любові до Батьківщини, відчуття дітьми причетності до духовних скарбів свого народу (пісні, танцю, усної народної творчості), живий інтерес школярів до мистецтва театрального, музичного, художнього.

Головне завдання, що стоїть перед педагогом – позитивними стимулами підтримати пошукову діяльність учнів, щоб навчально-виховний процес супроводжувала радість відкриття, уміло застосовувати оригінальні засоби театральної педагогіки з метою формування у них культурної поведінки.

Таким чином, можна дійти висновку про доцільність використання елементів театралізованої діяльності у навчально-виховному процесі молодших школярів. Така діяльність виявляється ефективним виховним засобом, який утворює особливу атмосферу у класі, робить процес навчання захопливим, приносить задоволення; викликає подальше бажання удосконалюватися. А школярів, яких втомлює одноманітність у навчанні, беземоційність та несюжетність здобуття знань, вмотивовує використання колективних форм пізнавальної діяльності, індивідуальний підхід в умовах групової взаємодії.

Література

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996.
2. Аматыєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театрально-ігровій діяльності / О.П. Аматыєва // Наука і освіта. – 1999. – № 5. – С. 77-80.
3. Буркіна М. Театралізована діяльність дітей / М.Буркіна // Дошк. виховання. – 1985. – № 5. – С. 28 - 29.
4. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи (за ред. І. А. Зязюна). – К., 2000. – 636 с.
5. Калько Р.М. Модель формування соціокультурного досвіду молодших школярів засобами театральної педагогіки в сучасному освітньому просторі / Р.М. Калько // Духовність особистості. – Луганськ, 2010. – Вип. 5 (40). – С. 99-111.
6. Салко В.В. Формування морально-етичної культури молодших школярів у художньо-творчій дозвілєвій діяльності : дис ... канд. пед. наук.: 13.00.07 / Салко Володимир Васильович. – К., 2000. – 222 с.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ШЕСТИЛІТНЬОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

*Ольга Кочерга,
канд. пед. наук,
викладач-методист,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка;
Людмила Силенко,
магістрант,*

Постановка проблеми. Підготовка дитини до школи – проблема комплексна, так як охоплює всі сфери її життя. Психологічна готовність до школи – тільки один із аспектів цієї проблеми, виключно важливий і значимий. Психологічна готовність до школи, яку б її сторону ми не узяли, є підсумком усього попереднього психічного розвитку дитини, результатом цілісної системи виховання і навчання у сім'ї та дитячому садку.

Одним із важливих компонентів психологічної готовності до шкільного навчання є мотиваційна готовність, яка виявляється у прагненні дитини до навчання, бажанні бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності та операцій мислення; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку[3]. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини у колектив класу, процес свідомого, активного засвоєння навчального матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов'язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра.

Проблема мотиваційної готовності до навчання у школі цікавить психологів перш за все тому, що в практиці виявляється залежність між характером мотивації і діяльністю, яка керується нею, а, отже, між мотивацією учня і успішністю його адаптації до школи. Психологи виділяють досить суттєве протиріччя між високими вимогами, що пред'являються до навчання у початковій школі, і недостатньою націленістю педагогічного процесу в ДНЗ на формування мотиваційної готовності у дошкільнят.

Якщо у дошкільника сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, він не відчуватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки у класі, взаємини з учителем і однолітками. Саме тому вже з перших днів перебування дитини у дитячому навчальному закладі діяльність вихователя повинна спрямовуватись на формування у неї мотиваційної готовності до майбутнього шкільного навчання.

Аналіз проблеми дослідження. Проблема розвитку мотиваційної готовності до шкільного навчання та її вплив на успішність адаптації до школи є досить значимою, але недостатньо вивченою у психолого-педагогічній літературі, хоча в працях багатьох дослідників підкреслюється роль мотиваційних факторів як складових успішності шкільного навчання (О. Леонтьєв, А. Запорожець, Д. Ельконін, Л. Божович, Л. Славіна, Н. Менчинська, О. Проскура та ін.).

А. Запорожець зазначав, що готовність до навчання у школі «являє собою цілісну систему взаємозалежних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівень розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції дій і т.п.» [5, с.11]. Ряд авторів (Л. Божович, Н. Гуткіна, В. Шадриков та ін.) підкреслюють значущість саме мотиваційного компонента у структурі готовності до навчання. Важливо, що мотиви, будучи структурно початковою ланкою діяльності, виявляють свій вплив на всіх етапах і у всіх структурних ділянках діяльності. Так, від характеру мотивів залежить і вибір засобів досягнення результатів діяльності, і характер дій; з мотивами пов'язані і операції контролю та оцінки отриманого результату діяльності [1; 2; 4].

Л. Божович серед параметрів психічного розвитку дитини, що найбільш істотно впливають на успішність навчання в школі, виділяє рівень її мотиваційного розвитку, який представлений широкими соціальними та пізнавальними мотивами. Вона наголошує: «дитина, готова до школи, хоче навчатися тому, що хоче знати визначену позицію в суспільстві людей, що відкриває доступ до світу дорослих, і тому, що в неї

є пізнавальна потреба, яку вона не може задовольнити вдома. Єдність цих двох потреб сприяє виникненню нового ставлення дитини до навколишнього середовища, названого внутрішньою позицією школяра» [1, с. 23-24]. Внутрішня позиція школяра – це сформоване загальне позитивне ставлення дитини шестирічного віку до шкільного навчання, її готовність до виконання вимог вчителя, визнання його авторитету [4].

Д. Ельконін підкреслює значення мотивів навчання, які дозволяють визначити послідовність у формуванні позиції школяра і формують його мотиваційну готовність до шкільного навчання [9]. Мотив є тим «будівельним» матеріалом, з якого складається характер, тому саме мотиви виконують подвійну функцію: по-перше, вони спонукають і спрямовують діяльність учня; по-друге, вони надають цій діяльності суб'єктивний характер. Тому можна говорити про те, що сенс навчальної діяльності визначається її мотивами.

Д. Солдатов на основі аналізу досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених приходить до висновку, що можуть бути знайдені такі риси мотивації дошкільника, які дозволять стверджувати, що формування зрілої навчальної мотивації знаходиться в «зоні найближчого розвитку» дитини (за Л. Виготським) [7].

Метою статті є аналіз проблеми мотиваційної готовності дітей дошкільного віку до шкільного навчання та визначення основних напрямків у діяльності вихователя ДНЗ і вчителя початкової школи щодо її формування.

Виклад основного матеріалу. Проблема мотиваційної готовності до шкільного навчання є частиною загальної проблеми – проблеми психологічної готовності до навчання в школі. Практика переконує, що у дітей, мотиваційно не готових до систематичного навчання, набагато важче і триваліше проходить процес адаптації до школи; у них частіше виникають різні труднощі у навчанні; серед них значно більше невстигаючих, і саме у них в більшості випадків відмічається порушення стану здоров'я.

У останні роки в психології дошкільного віку відзначається схильність щодо подолання підходу до вивчення мотивів як таких утворень, які лише супроводжують певну діяльність або перебувають поза нею. З позицій сучасних поглядів мотив розглядається як одне із найважливіших структурних утворень самої діяльності.

Виходячи з аналізу теоретичних поглядів, поняття «мотиваційна готовність до школи» визначається як один із основоположних аспектів, що впливає на успішний початок навчання і адаптацію дитини в школі. У зв'язку з цим мотиваційна готовність розглядається як наявність пізнавальної активності, бажання зайняти нову позицію – позицію школяра. Мотиваційна готовність передбачає наявність у дитини бажання вчитися [2].

Мотиваційно готовою до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішньою стороною (атрибути шкільного життя – портфель, підручники, зошити), а можливістю отримувати нові знання, що передбачає розвиток пізнавальних інтересів. Майбутньому школяреві необхідно довільно керувати своєю поведінкою, пізнавальною діяльністю, що стає можливим при сформованій ієрархічній системі мотивів.

Мотиваційна готовність також передбачає певний рівень розвитку емоційної сфери дитини. До початку шкільного навчання у дитини повинна бути сформована належна емоційна стійкість, на тлі якої можливий розвиток та перебіг навчальної діяльності.

Розкриваючи проблему мотиваційної готовності дитини до навчання у школі, Л. Божович зазначає, що у дитини до початку навчання з'являється усвідомлення свого соціального «Я», прагнення до нового становища в системі доступних їй суспільних відносин і до нової суспільно значущої діяльності – до позиції учня. Дослідниця підкреслює, що до початку шкільного віку змінюється і спрямованість

особистості дитини по своїй суті: зростає стійкість мотиваційної структури, що підвищує значущість домінуючих мотивів у поведінці та розвитку дитини [1, с.40]. До кінця дошкільного віку у дитини вперше формується «внутрішня позиція» – цілісне ставлення особистості до навколишньої дійсності і до самої себе. Гра, як провідна діяльність у дошкільному віці, перестає задовольняти дитину.

Л. Божович під мотивами навчання розуміє «те, заради чого навчається дитина, те, що спонукає її вчитися» [1, с.62]. Вона виділяє дві групи мотивів навчання:

1) широкі соціальні мотиви, які виражають ставлення школяра до оточуючої його соціальної дійсності;

2) навчальні мотиви, зумовлені безпосереднім інтересом до діяльності [1, с. 62].

Н. Нижегородцева та В. Шадріков виділяють шість основних груп мотивів, що набувають максимального розвитку до кінця дошкільного віку:

1) соціальні мотиви, що ґрунтуються на розумінні суспільної значимості і необхідності навчання та прагненні до соціальної ролі школяра;

2) навчально-пізнавальні мотиви, інтерес до нових знань, бажання навчитися чомусь новому;

3) оціночні мотиви, прагнення отримати оцінку дорослого, його схвалення;

4) позиційні мотиви, пов'язані з інтересом до зовнішньої атрибутики шкільного життя і позиції школяра;

5) зовнішні по відношенню до школи й навчання мотиви – «я піду в школу, тому що мама так сказала»;

6) ігровий мотив, неадекватно перенесений в навчальну діяльність – «Я хочу в школу, бо там можна грати з друзями» [4].

Н. Гуткіна, аналізуючи мотиваційну сферу першокласника на початковому етапі навчання, серед мотивів навчальної діяльності виділяє:

1) пізнавальні мотиви – ті мотиви, які пов'язані зі змістовими або структурними характеристиками самої навчальної діяльності: прагнення здобувати знання; прагнення оволодіти способами самостійного набуття знань;

2) соціальні мотиви – мотиви, які пов'язані з факторами, що впливають на мотивацію навчання, але не пов'язані з навчальною діяльністю (змінюються соціальні установки в суспільстві, отже, змінюються соціальні мотиви навчання): прагнення бути грамотною людиною, бути корисним суспільству; прагнення отримати схвалення старших товаришів, домогтися успіху, престижу; прагнення оволодіти способами взаємодії з оточуючими людьми, однокласниками;

3) мотивація досягнення успіху, яка в початкових класах нерідко стає домінуючою. У дітей з високою успішністю вона проявляється у бажанні добре, правильно виконати завдання, отримати потрібний результат. Діти, які володіють вираженою мотивацією уникнення невдачі, намагаються уникнути поганої оцінки і тих наслідків, які тягне за собою найнижча оцінка, – невдоволення вчителя, покарання батьків (будуть лаяти, заборонять гуляти, дивитися телевізор, грати в комп'ютер і т.п.) [2].

Н. Тализіна вважає, що у молодшому шкільному віці переважають три групи мотивів:

1) широкі соціальні мотиви, мотиви самовдосконалення (бути культурним, розвиненим) і самовизначення (після школи продовжувати вчитися або працювати, обравши професію). Те, що дитина усвідомлює суспільну значимість навчання, підвищує особистісну готовність до школи і позитивні очікування до неї як результат соціальної установки;

2) вузькоособистісні мотиви виступають у вигляді прагнення отримати хорошу оцінку будь-якою ціною, заслужити похвалу вчителя або схвалення батьків, уникнути

покарання, отримати нагороду (мотиви добробуту) або у формі бажання виділитися серед однолітків, зайняти певне становище у класі (престижні мотиви);

3) навчально-пізнавальні мотиви прямо закладені в самій навчальній діяльності та зумовлені організацією процесу навчання, опануванням, перш за все, способом діяльності. Вони виявляються в пізнавальних інтересах, прагненні долати труднощі у процесі пізнання, проявляти інтелектуальну активність. Розвиток мотивів цієї групи залежить від рівня пізнавальної потреби, з якою дитина приходить до школи, і від рівня змісту та організації навчального процесу [8].

Психологи однак доводять думку про те, що успіхи адаптації дитини до шкільного навчання залежать від того, якими мотивами вона керується у своїй діяльності і поведінці.

Формування позитивної мотивації до шкільного навчання – завдання, яке необхідно вирішувати комплексно при тісній взаємодії сім'ї, вихователя ДНЗ, вчителя початкової школи. У цьому напрямку батькам потрібно частіше говорити зі своїми дітьми про школу, шкільне життя, спрямовувати дитину на серйозне ставлення до навчання.

Завдання вихователя ДНЗ передбачає формування уявлень у дошкільника про те, яким буде навчання в школі, яким буде його завтрашній день і підготовку дитини до нього як до радісної події. Педагогу потрібно з'ясувати зміст і характер стихійних уявлень дитини про школу та коригувати їх. Педагогічними засобами формування готовності дошкільника до навчання у школі є читання книг про школу, знайомство з деякими правилами поведінки учня, відвідування школи; прийом аналізу дитячих робіт дорослим спільно з вихованцями; ігри «У школу». Можна розповісти дітям про те, як зміниться їхнє життя, коли вони стануть школярами: учень повинен щодня ходити в школу, виконувати в класі і вдома ті завдання, що задає вчитель. Щоб добре вчитися, потрібно бути уважними, дисциплінованими, акуратними. Формуванню позитивного ставлення до школи допомагають і різні режимні процеси, що привчають дитину до самостійності, дисциплінованості. Під час екскурсій, прогулянок можна підкреслити, що вести себе потрібно, як майбутнім учням. Варто домагатися того, щоб дитина все встигала робити вчасно, мала постійний режим дня.

Таким чином, вихователь або батьки під час роботи з дітьми, у спілкуванні з ними проводять аналогію між школою та дитячим садком, добиваючись при цьому, щоб знання дітей були пронизані світлим почуттям очікування зустрічі зі школою. Під час екскурсій у школу важливо познайомити дітей не тільки зі шкільним обладнанням, але й розкрити режим життя учнів. За домовленістю з вчителем можна побувати на шкільному уроці, познайомитися з черговими, класним куточком, газетою.

Для формування повноцінної мотивації учіння молодших школярів, на думку О. Савченко, учителю початкових класів уже в перші дні перебування дитини в школі особливо важливо забезпечити наступні умови: збагачувати зміст особистісно-орієнтованим цікавим матеріалом; утверджувати справді гуманне ставлення до всіх учнів, бачити в дитині особистість; збагачувати мислення інтелектуальними почуттями; формувати допитливість і пізнавальний інтерес; розвивати адекватну самооцінку своїх можливостей; утверджувати прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; використовувати різні способи педагогічної підтримки, коли вона особливо потрібна дітям; виховувати відповідальне ставлення до навчальної роботи, зміцнювати почуття обов'язку та відповідальності [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Все вищезазначене дозволяє визнати надзвичайну актуальність та значущість проблеми формування мотиваційної готовності дітей до навчання у школі. В перспективі – визначення та впровадження системи роботи щодо забезпечення наступності в діяльності

вихователя ДНЗ та вчителя початкової школи з метою оптимізації мотиваційної готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі.

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологические исследования) / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
3. Мартиненко І.В. Формування мотиваційно-вольової готовності дітей шестирічного віку до шкільного навчання / І.В. Мартиненко. – К :Освіта, 2007. – 222 с.
4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. – 256 с.
5. Особливості психічного розвитку дітей 6-7-річного віку / під ред. А.В. Запорожця. – К.: Освіта, 1990. – 455 с.
6. Савченко, О. Новий стан розвитку 4-річної початкової школи / О. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 6-10.
7. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія / О.В.Скрипченко. – К.: Просвіта, 2001. – С. 281-377.
8. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф.Талызина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
9. Эльконин Д.Б. Психическое развитие ребёнка от рождения до поступления в школу / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1956. – 256 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Віра Легецька,
вчитель з початкової освіти,
Прилуцька ЗОШ І-ІІІ ступенів №3
імені Сергія Гордійовича Шовкуна*

Актуальним завданням сучасної системи виховання є забезпечення умов для виходу з духовно-моральної кризи, що охопила усі сфери суспільного життя і виховання молоді. У цьому контексті особливо нагальною є проблема морального виховання молодших школярів, адже саме в початковій школі на основі засвоєння моральних норм досвіду старших поколінь школярі поступово починають виявляти самостійне, свідоме ставлення до оточення, до моральних норм суспільства, у них формуються перші навички свідомої моральної поведінки. Від моральної вихованості особистості, перш за все, залежить стан духовного життя інших людей, всього суспільства. Саме негативна моральність особистості породжує напружену атмосферу в стосунках між людьми, а це призводить до зростання правопорушень, злочинності тощо.

Велику увагу моральному вихованню школярів приділяв великий педагог Василь Олександрович Сухомлинський. На його думку сутність духовно-морального життя маленького громадянина повинна містити здивування, захопленість, одухотвореність, красу. Як зазначає у своїй праці “Павлиська середня школа” В.О.Сухомлинський: “...моральне виховання починається з перших років свідомого життя дитини; саме в молодшому віці, коли душа дуже чутлива до емоційних впливів,

ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моралі, вчимо їх азбуки моралі» [1].

Ефективним прийом для роз'яснення молодшим школярам правил моральної поведінки, на думку В.О.Сухомлинського, є використання оповідей, приказок, прислів'їв, пісень тощо. Творча спадщина Василя Сухомлинського як педагога складається із 40 книг, кількох статей, які були надруковані у різних виданнях. До його напрацювань належать 1500 казок, мініатюр, десятки віршів, багато оповідань і легенд. Його художні твори написані для молодших школярів. Вони спонукають розум і почуття дитини до аналізу вчинків літературних героїв, до відповідних висновків, викликають бажання наслідувати їх або навпаки - чинити по-іншому [2]. В.О.Сухомлинським створені збірки казок і оповідань для дітей «Казки під голубим небом», «Чиста криниця» та інші відомі в багатьох країнах світу, які навчають доброти і мудрості. У своїх творах висвітлює читачам духовні скарби, оповиті красою почуттів і вчинків.

Урок доброти для 2-4 кл. «Наповни своє серце добром»

Мета: ознайомити дітей із визначенням поняття «добро», його різними проявами та складовими; формувати в учнів ціннісне ставлення до власного життя, до інших людей, пробуджувати та стимулювати в дітей бажання «творити добро».

Хід заходу:

Учитель. Вітаю всіх присутніх учнів. Сьогодні надзвичайний день. Подивіться у віконце. Бачите, яскраве сонечко в блакитному небі ніби всміхається нам своїми теплими промінцями. Діти, ви любите отримувати подарунки?

А зараз ми з вами спробуємо визначити, чи приємно дарувати подарунки іншим. Давайте подаруємо сонечку й один одному маленький подаруночок - добру усмішку. *(Діти всміхаються один до одного.)* Діти, вам приємно було дарувати усмішку один одному? *(Діти відповідають.)* Отже, приємно не лише отримувати подарунки, але й дарувати їх.

Кожного дня, коли ми зустрічаємо один одного, ми вітаємося. Ми кажемо: «Доброго ранку», «Доброго дня» або «Доброго вечора». Ми завжди бажаємо один одному всього найкращого. Але скажіть, що ми бажаємо у першу чергу, коли кажемо один одному «Доброго дня»? *(Діти відповідають.)*

Сьогодні до нашої поштової скрині надійшов лист від жителів планети, яка має чудову назву «Країна Добра». Давайте я вам його прочитаю. *«Шановні жителі планети Земля! Ми - жителі «Країни Добра». Наша планета існує завдяки вашим добрим вчинкам. Але, нажаль, останнім часом люди забули про існування нашої планети, оскільки на Землі добра стає все менше й менше. Якщо люди не будуть творити добро, наша планета може зникнути, і навпаки - добрі вчинки роблять наших жителів щасливими. Допоможіть, будь ласка! Нагадайте людям, що таке добро.*

- Діти, допоможемо жителям «Країни Добра»? Подивіться, це — карта «Країни Добра». Яку форму має країна? Як ви вважаєте, чому вона має форму серця? *(Діти відповідають.)*

- Добро народжується в серці. Отже, щире добро завжди йде від серця людини. Саме тому країна має назву «Країна Добра» й форму у вигляді серця. Подивіться, карта зовсім порожня. Для того, щоб допомогти мешканцям країни, потрібно виконати завдання. Дозвольте, я вам прочитаю оповідання «Добро — вогник мого серця». Ви уважно послухайте, а потім ми спробуємо визначити, що таке добро. *(Учитель читає оповідання.)*

Коли народжується дитина, то Бог посилає їй великі й важливі дари. Одним із таких дарів є добро. Маленьким вогником запалює Господь Бог добро в маленькому,

щойно народженому, серці дитини. Цей вогник — духовна цінність, яка, спалахнувши, зростатиме разом із людиною. Палахкотить маленький вогник, живлячись ласкавою усмішкою мами й тата, ніжними дотиками долонь, першим промінцем яскравого сонечка, веселим муркотінням маленького кошеняти. Це приємне оточення дитина відчуває всім серцем. По устах пробігає солодка, ледь помітна перша усмішка малюка, яка торкає щічки, носик та маленькі оченята. Рученята простягаються вперед, немов хочуть упіймати все добро, що викликало це гарне відчуття.

З ранніх років батьки починають роботи все, щоб вогник добра ніколи не згас у серці дитини. Батько й мати підкладають жаринки - навчають дітей бути добрими до всього живого на Землі. Недарма кажуть: «Добро починається з тебе!». Адже саме ти власник добра й тобі вирішувати, яким чином ним правильно розпорядитися. Кожна людина сама вирішує, яким чином робити добро. Хтось приходить на допомогу в скрутну годину, хтось скаже лише одне слово, від якого стає спокійніше та легше на душі, хтось при зустрічі міцно обійме, і достатньо лише тихого мовчання, хтось твердо й впевнено подивиться в очі, подасть руку, коли на вулиці ожеледиця, поступиться місцем в транспорті чи допоможе нести важкі пакунки, хтось просто ласкаво усміхнеться.

Ніколи не забувай про людей, які знаходяться поруч! Віддаючи людям добро, ти отримаєш набагато більше. Твій вогник добра зростатиме та зігріватиме все більше людей, тварин та рослин.

- Друзі, давайте поміркуємо над словом «добро». Що таке добро? *(Діти висловлюють свої думки.)*

- Погляньте, на карті є маленькі серця з цифрами - це і є завдання від жителів «Країни Добра».

Завдання № 1

Доброта – це людська риса, здатність людини творити добро іншим. Добра людина схожа на сонечко, тому що вона всіх може зігріти своєю любов'ю, турботою, ласкою.

- Жителі планети Земля, назвіть слова, що характеризують «добро» та пов'язані з ним, щоб над нашою планетою засяяло сонечко Доброти? *(Любов, увага, усмішка, допомога, співчуття, радість, тепло, ніжність, щирість тощо.)*

Завдання № 2

- Жителі планети Земля! Заспівайте пісню про добро. *(Діти виконують пісню.)*

Завдання № 3

- Жителі планети Земля! Складіть з поданих літер слова, що пов'язані з добротою. *(ЧУЙНІСТЬ – турботливе, уважне ставлення до людей; ЩИРІСТЬ – відкритість душі, чесне ставлення до людей; ДОБРОЗИЧЛИВІСТЬ - побажання людям добра, радості, готовність прийти на допомогу.)*

Завдання № 4

Добро творити на Землі
Людині лиш дано,
І, навіть, діточки малі
Всі знають це давно.
Краса і море доброти
Оточує нас всіх.
Подібним будь до сонця ти,
Щоб зазвучав твій сміх.
Щоб ти освітлював всім шлях,
Як сонце з висоти,
Хай сяє усмішка в очах.
Будь завжди добрим ти!

- Жителі планети Земля! Назвіть ваші позитивні риси характеру. *(Діти по черзі називають: добрий, грубий, стриманий, лагідний, скромний, уважний, щедрий, жадібний, жорстокий, правдивий, брехливий, злий.)*

Завдання № 5

З давніх-давен гарні стосунки між людьми, взаємопідтримка, милосердя були основними в житті. І про це говорить народна мудрість жителів вашої планети. Складіть народні вислови про добро і зло.

Добро всі люблять,

Добру людину

Добра справа

Без добра

Поживеш серед добрих,

Світ не без

Доброму -

та не всі роблять.

бджола не жалить.

і у воді не тоне.

і лихо не родить.

сам подобришаєш.

добрих людей.

добра пам'ять.

Завдання № 6

- Діти, зверніть увагу на портрет Василя Сухомлинського. Це великий педагог, мудрий учитель, чудова людина. Він віддав дітям красу й тепло своєї душі, він ніс на долоні своє щире серце, адже він був доброю людиною. У його серці жила велика доброта й любов до всього світу. Прослухайте оповідання Василя Сухомлинського «Який слід повинна залишати людина на землі» та дайте відповідь на запитання «Чого ви бажаєте досягти в своєму житті?».

(Звучить аудіозапис оповідання Василя Сухомлинського «Який слід повинна залишати людина на землі».)

Старий Майстер звів кам'яний будинок. Став осторонь і милується. "Завтра в ньому оселяться люди", — думає з гордістю. А в цей час біля будинку грався Хлопчик. Він стрибнув на сходинку й залишив слід своєї маленької ніжки на цементі, який ще не затвердів.

— Для чого ти псуєш мою роботу? — сказав з докором Майстер. Хлопчик подивився на відбиток ноги, засміявся й побіг собі.

Минуло багато років, Хлопчик став дорослим Чоловіком. Життя його склалось так, що він часто переїздив з міста до міста, ніде довго не затримувався, ні до чого не прихилявся — ні руками, ні душею.

Прийшла старість. Згадав старий Чоловік своє рідне село на березі Дніпра. Захотілось йому побувати там. Приїхав на батьківщину, зустрічається з людьми, називає своє прізвище, але всі знизують плечима — ніхто не пам'ятає такого Чоловіка.

— Що ж ти залишив після себе? — питає у старого Чоловіка один дід.

— Є в тебе син чи дочка?

— Немає у мене ні сина, ні дочки.

— Може, ти дуба посадив?

— Ні, не посадив я дуба...

— Може, ти поле засіяв?

— Ні, не засіяв я поля...

— Так, мабуть, ти пісню склав?

— Ні, й пісні я не склав.

— Так хто ж ти такий? Що ж ти робив усе своє життя? — здивувався дід.

Нічого не міг відповісти старий Чоловік. Згадалась йому та мить, коли він залишив слід на сходинці. Пішов до будинку. Стоїть той наче вчора збудований, а на найнижчій сходинці — закам'янілий відбиток Хлопчикової ніжки.

"Ось і все, що залишилось після мене на землі, — з болем подумав старий Чоловік. — Але цього ж мало, дуже мало... Не так треба було жити..."

(Прослухавши оповідання, діти дають відповідь на запитання «Чого ви бажаєте досягти у своєму житті?».)

Візьміть до уваги, що Василь Сухомлинський вважав недопустимими такі прояви поведінки:

- нашіптувати, доносити на товариша;
- бути легкодушним, уникати відповідальності за свій учинок;
- бути байдужим до чужого горя, посиляючись на свою слабкість;
- наодинці робити не так, як на людях;
- домагатися для себе полегшення за рахунок товариша;
- не слухати батьків, обманювати їх;
- глузувати з каліки;
- кривдити людей;
- знущатися з тварин.

Будьте, діти, добрими, говоріть добрі слова один одному, робіть добрі справи, і добро буде завжди у вашому домі, родині, а головне — у вашому серці. Усі завдання жителів «Країни Добра» ми виконали. Зверніть увагу, яка стала країна. Ми допомогли її мешканцям!

Запам'ятайте такі слова: «Людина живе лише один раз, і так хочеться залишити добрий слід на згадку про себе. І що б не сталося в житті у кожного з вас, завжди пам'ятайте, що ви живете на планеті Земля й носите ім'я Людина. А людина починається з добра. І творити добро — значить бути щасливим».

Отже, я бажаю собі й вам усім щастя. А зараз продовжуйте ланцюжком бажати собі та один одному добра, починаючи словами: «Я бажаю собі й усім вам...»

Література

1. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 4. — С. 7-392.
2. Божок В. Іскра живої думки // Початкова освіта. - 2008.- № 23 – 24.- С.8-13.
3. Байцим О.Я. На добро добром спіши воздати // Позакласний час. — 2010. — № 5 — С. 116-118.
4. Медведєва П. Найбільше щастя в житті — робити добро. // Початкова школа. — 2005. — № 11 —С. 64-66.
5. Стрілець С. Вчимося жити добрими людьми // Початкова школа. — 2004. — № 2 — С. 58-61.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Любов Миненко,
Ржищівський гуманітарний коледж*

*У кожній хорошій грі є,
насамперед, творче зусилля
та зусилля думки.
А.С. Макаренко*

Важливим завданням початкової школи є формування у дітей основи для стійких пізнавальних інтересів, творчої пошукової активності, спрямованої не лише на зміст навчальних предметів, а й на навколишнє середовище.

Загальновідомо, що навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною. При цьому зберігається і роль гри як джерела фізичного, психоемоційного, інтелектуального і соціального розвитку дитини, а також з'являються елементи продуктивної праці як нового виду діяльності, що розвинеться в майбутньому.

Гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю молодших школярів. Тому використання ігор і цікавого матеріалу на уроках природознавства є досить важливим, бо це допомагає активізувати діяльність дитини, розвиває пізнавальну активність, спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, творчу уяву, запобігає втомі, виконуючи роль емоційної розрядки.

Гра – необхідність дитячого життя і потрібно розглядати її як частину навчально-виховного процесу і разом з тим, як педагогічний метод, який використовується для реалізації актуальних завдань початкової освіти, тому що:

- по-перше, гра – це могутній стимул у навчанні, різнобічна і сильна мотивація, що дозволяє дитині реалізувати свої потенційні можливості, отримати вищу оцінку, проявити свої якості перед однолітками;
- по-друге, у грі активізуються психічні процеси учасників ігрової діяльності;
- по-третє, гра емоційна за своєю природою, вона дає змогу залучити до активної праці кожного;
- по-четверте, у грі добре реалізуються прагнення учнів позмагатися, посперечатися, правильно висловити свою думку.

Видатні педагоги надавали величезного значення включенню гри у навчальний процес. Ще К.Д. Ушинський радив вводити елементи цікавості, ігрові моменти в серйозну навчальну працю учнів, щоб процес пізнання був продуктивнішим. С.Т. Шацький називав гру життєвою лабораторією дитинства. Він рекомендував не давати готові завдання, а розвивати схильність дітей до самостійного дослідження, до проявлення себе у грі. Л.С. Виготський, розглядаючи роль гри у психічному розвитку дитини, відзначав, що гра пронизує всю діяльність учня. В.О. Сухомлинський стверджував, що без гри нема і не може бути повноцінного розумового розвитку учнів.

В організації та керівництві грою учитель має проявляти знання і вміння, терпіння і такт. Інакше її результати будуть протилежні очікуванім. Зокрема, не можна вводити відразу складні ігри, треба розпочинати з більш легких. Дітей потрібно навчати грати в ігри. Дуже важливо не нав'язувати дітям, а вміло ввести їх у гру, що вимагає від учителя додаткових зусиль і педагогічної майстерності. Саме під час гри будуються невимушені стосунки між учнями і учителем.

Підготовка до організації та проведення гри відбувається в кілька етапів. На підготовчому етапі учитель чітко визначає навчальну мету гри, розробляє правила та сценарій проведення гри. Етап організації гри включає повідомлення теми майбутньої гри та вивчення правил гри. Основним етапом є проведення гри. І останній етап – аналіз результатів та підбиття підсумків гри.

Успіх проведення гри залежить від дотримання вимог:

- ігри повинні відповідати навчальній програмі;
- ігрові завдання мають бути не надто складними, але посильними;
- ігри повинні відповідати віковим особливостям учнів;
- ігри повинні бути різноманітними;
- до участі в іграх залучати учнів усього класу.

На уроках природознавства можна використовувати такі види ігор:

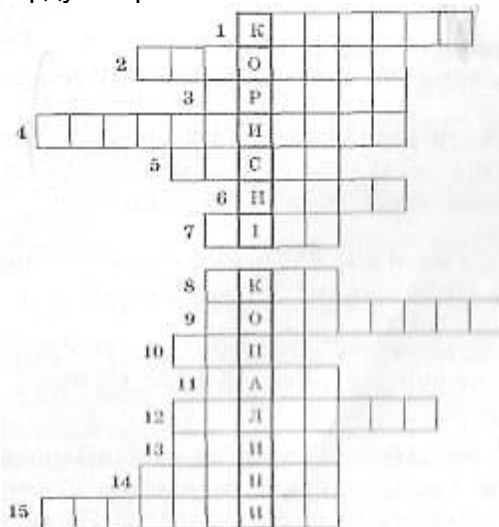
- настільні;
- дидактичні;
- рухливі;
- ділові;

- інтелектуальні.

Настільні – це розгадування ребурсів, кросвордів, чайнвордів, гра в природниче. Найважливіша риса цих ігор – цікавість, тому молодші школярі із задоволенням беруть в них участь. Настільні ігри розвивають уяву, кмітливість і спостережливість. У них присутній елемент змагання (хто швидший, хто більше назве, хто правильніше і т.д.) і при цьому діти вчаться швидко, логічно міркувати. Настільні ігри проводять як індивідуально, так і в ході групової, колективної роботи.

Наприклад, під час закріплення матеріалу про корисні копалини доцільно застосовувати розгадування кросворду, який допоможе учням краще осмислити і усвідомити вивчене.

Розгадування кросворду «Корисні копалини».



1. ... вугілля. (Кам'яне) 2. Скупчення корисних копалин. (Родовище). 3. З неї виробляють цемент, використовують у будівництві. (Крейда). 4. Який газ збирається у повітрі від спалювання нафти, вугілля, газу? (Вуглекислий) 5. Сипуча гірська порода. (Пісок) 6. Ця горюча рідина може бути брунатного, темно-брунатного, червоного, чорного, зеленуватого, жовтого кольорів, трапляється і безбарвна, як вода. (Нафта) 7. Гірська порода, яка застосовується у господарстві, використовується як харчова добавка або харчовий консервант. (Сіль) 8. Із піску виробляють. (Скло) 9. Риоффосит. (Фосфорити) 10. Його різновиди: алебастр, селеніт, будівельний. (Гіпс) 11. Харківщина посідає перше місце в Україні за кількістю родовищ...(Газу) 12. Бурий...(Залізняк) 13. Її застосовують у виробництві кераміки, фаянсу. (Глина) 14. Для виробництва крейди використовується....(Вапняк) 15. Висушені болота. (Торфовища).

Дидактичні ігри на уроках природознавства можна використовувати для розвитку та корекції пізнавальної діяльності (порівняння, відновлення та доповнення цілого, вилучення зайвого, узагальнення); для розвитку мовлення; для розвитку емоційно-вольової сфери (ігри-інсценізації, ігри з елементами сюжету). Ці ігри доцільно проводити під час прогулянок, екскурсій і на будь-якому етапі уроку.

Наприклад, при узагальненні знань про овочеві культури варто застосовувати дидактичну гру «Що вживаємо в їжу?», яка допоможе дітям краще закріпити знання про овочеві культури та їх використання.

Дидактична гра «Що вживаємо в їжу?».

Впишіть назви овочевих рослин, у яких ми вживаємо зазначені органи.

Коренеплід	Листя	Плоди
Морква, петрушка, буряк, редька, редиска.	Цибуля, кріп, петрушка, капуста, салат.	Огірок, помідор, перець, гарбуз, кабачок.

Під час проведення екскурсій, прогулянок доцільно підбирати такі ігри, які сприяли б розвитку уваги, спостережливості.

Наприклад, гра «Чи буває так?».

Учитель зачитує по 2 рядки вірша, а діти пояснюють, чого насправді не буває :

У зими на порозі
Цвітуть маки на морозі.
А у літа на печі
Замерзають калачі.
А у весни в кінці поля
Листя скинула тополя
А в осені коло стежки
Вбрались верби у сережки.

Т. Коломієць

Особливе місце займають дидактичні ігри, спрямовані на виховання у молодших школярів естетичних смаків до природи. Такі ігри дають можливість розрізняти різноманіття зовнішніх властивостей природних об'єктів і явищ (звуки, кольори), сприяють формуванню у дітей потреби спілкування з природою, бережливого ставлення до неї. Наприклад, такі ігри: «Яких кольорів більше?», «Відтінки кольорів», «Що ти чуєш за вікном?», «Хто як рухається?», «Що змінилось за вікном?», «Гра в лісових мешканців», «Подорож до країни Див» та ін.

Рухливі ігри спрямовані на поглиблення і закріплення навчального матеріалу, дозволяють встановити взаємозв'язки в природі. Активізація учнів досягається цікавим сюжетом гри, особистою участю дітей. Проведення рухливих ігор не вимагає спеціальної підготовки. Їх можна проводити як у навчальному кабінеті, так і на свіжому повітрі. Під час проведення рухливих ігор учні виконують певні ролі (казкові герої, герої мультфільмів), програють певний сценарій, діалог, імітують поведінку тварин.

Однією з ігрових технологій на уроках природознавства є ділова гра. Прикладом її є гра-подорож. Ділові ігри використовують для вирішення комплексних завдань під час засвоєння нового, закріплення вивченого матеріалу, розвитку творчих здібностей учнів, формування загально-навчальних і спеціальних умінь на уроках. Такий вид діяльності розвиває у дітей реальну фантазію, засновану на отриманих знаннях, учить міркувати, порівнювати, аналізувати, доводити, розповідати.

Цікавою формою роботи є інтелектуальні ігри, які вимагають від учнів активної пізнавальної діяльності та викликають великий інтерес. Інтерес гри, зазвичай, містить у собі проблему, чим і пояснюється їх привабливість для учнів. Це – широко відомі завдання-загадки. Відгадування загадок молодшими школярами можна розглядати як творчий процес, а саму загадку – як творче завдання. До цієї категорії відносяться і завдання на кмітливість – шаради і головоломки.

Позитивним підсумком застосування гри при вивченні природознавства є зміна самого підходу до навчання. Учні починає приваблювати пізнавальна діяльність, змінюється мотивація навчання. Глибоко продумане систематичне використання гри сприяє не лише засвоєнню базових знань, а й пробудженню бажання до пізнання нового, адже процес гри дає змогу задіяти пізнавальні процеси дитини, її волю, почуття, емоції. За допомогою гри можна зацікавити учнів, викликати в них інтерес до навчального матеріалу. Гра захоплює дітей. У грі відбувається складний процес

мобілізації всіх розумових здібностей, стимулюється розвиток уваги, уяви, пам'яті. Легко поєднуючись з навчальною діяльністю, гра емоційно наповнює її творчим змістом.

Отже, найважливіший секрет гри в тому, що вона обов'язково побудована на інтересі і задоволенні. Вона дарує радість і захоплення, адже сам процес гри сповнений несподіванок, а результат – завжди таємниця. Примусити грати неможливо, захопити грою – можна.

Література

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник / Т.М.Байбара. – К.: Веселка, 2010. – С.334.
2. Беляєв О.М. Сучасний урок природознавства / О.М.Беляєв. – К.: Наука, 1999.
3. Іщенко Л. Дидактичні ігри як засіб екологічного виховання / Л.Іщенко // Початкова школа. – 2000. - № 12. - С.25-26.
4. Кондратова Л.О., Павлюк І.Ю. Матеріали до уроків. Я і Україна. 4 клас / Л.О.Кондратова, І.Ю.Павлюк. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005.
5. Мечник Л.А., Мечник І.І. Уроки з природознавства. 3(2) клас / Л.А.Мечник, І.І.Мечник. – Підручники і посібники, 1998.
6. Ткаченко О. Виховання естетичної чуйності до природи в процесі гри / О.Ткаченко // Початкова школа. – 1998. – № 10. – С. 53-54
7. Хитяєва Л.П. Цікаві завдання з природознавства для початкової школи / Л.П.Хитяєва. – Х.: Ранок, 2008.

ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

*Валентин Мосціпан,
викладач фізичного виховання,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Здоров'я – безцінне надбання не лише кожної людини, але й усього суспільства. Саме здоров'я підростаючого покоління – важливий показник якості життя суспільства та усієї держави в цілому. Проте в останні десятиліття спостерігається тенденція погіршення показників, як фізичного розвитку, фізичної підготовленості, так і загального стану здоров'я дітей [3].

Кардинальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності суспільства, вимагають нових підходів щодо виховання та соціалізації підростаючого покоління.

Особливого значення набуває формування гармонійно розвиненої, суспільно активної, фізично досконалої, здорової особистості. Аналіз державних документів: Конституції України, основ законодавства України про охорону здоров'я, Закону України «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Закону України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Указу Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя» – свідчить про те, що пріоритетним завданням системи освіти з виховання людини в дусі відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління постає перед нами як медична, психологічна, педагогічна, соціальна, тому що здоров'я має специфіку проявлятися на фізичному, психологічному, соціальному рівнях. На сьогодні в Україні

прийнято багато державних програм, спрямованих на пропаганду здорового способу життя, створено мережу «Центрів здоров'я», відкрито безліч різноманітних спортивних клубів, але значних позитивних зрушень у покращанні фізичного, духовного, психічного, соціального здоров'я школярів не відбувається.

Загальноосвітній заклад залишається основним соціальним інститутом, який надає дітям базову освіту, вирішує завдання розвитку та виховання школярів.

Юнацький вік – це період бурхливого розквіту можливостей людини, формування тілесної краси і рухової досконалості, досягнення близького до максимально можливого рівня розвитку рухових здібностей. Старшокласники стоять на порозі вступу в доросле життя, і це накладає відбиток на їх поведінку і психіку. Зростає самосвідомість, збільшується потреба в самовизначенні, підвищується роль самооцінки, перебудовується мотиваційна сфера, почуття дорослості розвивається ще більш, з'являється бажання бути самостійним [5].

Механізм самостимуляції є визначальним у прояві вольової активності, проявляється висока наполегливість у досягненні поставленої мети. Емоційна сфера старшокласників характеризується розвитком естетичних почуттів, здатністю помічати прекрасне в навколишній дійсності, здатністю до співпереживання, появою почуття любові. У юнацькому віці складаються основні риси особи, закінчується формування характеру, а також завершується період статевого дозрівання, сповільнюється ріст в довжину, зменшуються диспропорції росту, збільшується грудна клітка. Значно збільшується вага, більшою мірою за рахунок пасивної маси – жиру, що призводить до зменшення відносної сили і стрибучості школярів [7].

До цього часу повністю формуються пропорції тіла, завершується ріст та окостеніння скелета. Ці зміни пов'язані з напруженою роботою систем та органів, які регулюють процеси зросту та забезпечення нормальної життєдіяльності організму. У той же час самі регулюючі системи (нервова та ендокринна системи) продовжують особистий розвиток та формування. У цей період швидко зростає серце. Мабуть, ні до однієї з систем організму в юнацькому віці не висувається таких високих вимог, як до серцево-судинної. Слід відмітити, що у стрімко зростаючому організмі розвиток серцево-судинної системи не завжди встигає за загальними темпами розвитку, а збільшення маси серця інколи відстає від збільшення маси усього тіла. Ось чому, інколи в рослих юнаків та дівчат з'являються скарги на слабкість, легку втомлюваність, особливо під час фізичного навантаження, або під час різкої зміни положення тіла. Найкращими ліками, здатними привести до згоди можливості організму старшого школяра, є систематичні заняття фізичними вправами, спорт та трудова діяльність. Але, як свідчить практика, більшість учнів старших класів мають низький рівень здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовки саме через низку мотивацію до занять фізичною культурою.

Як відомо, заняття фізичною культурою і спортом проводяться під впливом певних стимулів, спонукань, які виступають як рушійні сили навчальної діяльності учнів. Такими спонукальними силами є потреби, інтереси, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації. Вони утворюють мотиваційну сферу навчальної діяльності [1, 6, 8].

Науково-технічний прогрес, бурхливий розвиток засобів масової інформації, вдосконалення методів навчання – усе це, безумовно, визначає більш ранній і вищий інтелектуальний розвиток сучасної молоді. Прискорене дозрівання організму підвищує розумову і фізичну працездатність організму хлопців та дівчат, що дозволяє їм успішніше справлятися зі значно збільшеними вимогами шкільних програм.

Проте напружена розумова робота в школі і вдома, а також інші види діяльності викликають в учнів значне перевантаження організму. У той же час велику кількість вільного часу вони проводять в комп'ютерних клубах, біля телевізора, де, на жаль, здебільшого рекламують не здоровий спосіб життя, а пропагують вживання

алкогольних напоїв та тютюну. Юнаки та дівчата ведуть малорухомий спосіб життя. А це негативно позначається на загальному стані здоров'я, фізичному розвитку та рівні фізичної підготовленості. Ось чому життєво необхідними є заняття фізичною культурою та спортом, які дозволяють зміцнювати здоров'я, цілеспрямовано впливати на увесь організм, вдосконалювати рухову діяльність та формувати фізичні якості. Процес фізичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах проводиться на підставі програми з фізичної культури, основна мета якої полягає у формуванні в учнів стійкої мотивації щодо збереження свого здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовки; гармонійний розвиток природних здібностей та психічних якостей; використання засобів фізичного виховання в організації здорового способу життя. Ця мета реалізовується комплексом навчальних, оздоровчих і виховних завдань, а саме:

- формування загальних уявлень про фізичну культуру, її значення в житті людини, збереження та зміцнення здоров'я, фізичного розвитку;
- розширення рухового досвіду, вдосконалення навичок життєво необхідних рухових дій, використання їх у повсякденній та ігровій діяльності;
- розширення функціональних можливостей організму дитини через цілеспрямований розвиток основних фізичних якостей і природних здібностей;
- формування ціннісних орієнтацій щодо використання фізичних вправ як одного з головних чинників здорового способу життя;
- формування практичних навичок для самостійних занять фізичними вправами та проведення активного відпочинку.

Програма характеризується спрямованістю на реалізацію принципу варіативності, який передбачає планування навчального матеріалу відповідно до віково-статевих особливостей учнів, їхніх інтересів, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (спортивний зал, спортивні пришкольні майданчики, стадіон, басейн тощо), кадрового забезпечення.

Також у концепції загальноосвітньої школи визначені основні завдання, серед яких важливе місце займає різносторонній розвиток індивідуальності учнів на основі виявлення їх здібностей, формування ціннісних орієнтацій, інтересів і потреб; зміцнення і збереження морального, фізичного і психічного здоров'я учнів; виховання школяра як громадянина України, національно свідомої, вільної, демократичної, життєво і соціально-компетентної особи, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у всіляких життєвих ситуаціях.

У той же час, велике значення має розширення функціональних можливостей організму школярів за допомогою цілеспрямованого розвитку основних фізичних якостей і природних здібностей.

Завдання фізичного виховання зумовлені об'єктивною необхідністю сучасного розвитку суспільства в забезпеченні ціннісних орієнтацій відносно використання фізичних вправ як одного з головних чинників здорового способу життя і формування практичних навичок для самостійних занять фізичними вправами і активного відпочинку. На думку І. Глазиріна фізичне виховання дітей – це «соціально організований педагогічний процес, направлений на формування здорового фізично підготовленого, активного, спритного, стійкого до дії чинників зовнішнього і внутрішнього середовища підростаючого покоління» [4].

Безперечно, фізичне виховання направлене на оптимізацію фізичного розвитку людини, а також на вдосконалення фізичних якостей в єдності з вихованням духовних і моральних якостей, підготовкою кожного члена суспільства до плідної діяльності в різних сферах.

У практичній фізкультурно-педагогічній діяльності головна проблема полягає в тому, що в змісті навчального предмета «Фізична культура» виділяється, перш за все, оздоровча і спортивно-тренувальна спрямованість. Оздоровча фізична культура

стає одним з основних чинників здорового способу життя. Емпіричний досвід та емпіричні дослідження переконують у тому, що заняття будь-якими фізичними вправами ведуть до зниження ризику захворювання серцево-судинної системи, захворювання на рак та іншими хворобами.

Виховання у старшокласників інтересу до занять фізичною культурою є предметом особливої уваги як у теорії педагогіки, так і в методиці фізичного виховання. Це пов'язано з тим, що в цьому віці відбувається перехід від природної потреби в рухах до усвідомленої необхідності занять фізичними вправами. Такий підхід, як відомо, потребує вольових зусиль учнів, які в цьому віці ще недостатньо сформовані. Тому на практиці необхідно спиратися на інтерес, який є великою рушійною силою, може значно підсилити мотиви й заохотити школярів до регулярних занять фізичними вправами [2].

Для визначення ставлення учнів старшої школи до уроків фізичної культури було проведено анкетування 10-11 класів. Їм були запропоновані такі питання:

1. «Чи подобаються вам уроки фізичної культури, чому?»
2. «Якщо ТАК, то чому?»
3. «Який вид спортивної діяльності вам подобається найбільше?»
4. «Чи бажаєте ви у майбутньому обрати спортивну професійну діяльність?»
5. «Якщо ТАК, то яку?»
6. «За яким напрямком Вам рекомендують обрати майбутню професію ваші батьки?»
7. «А який напрямок Вам найбільше подобається?»
8. «Чи знаєте Ви, що існує взаємозв'язок успіху в майбутній професійній діяльності і стану вашого здоров'я?»

Після обробки анкет ми отримали такі дані: 66,7% учнів вказали, що їм подобаються уроки фізичної культури, але 33,3% учнів вказали, що не знають. Було визначено, що 31,2% учнів подобаються уроки фізичної культури тому, що подобається вчитель фізичної культури; 37,5% цікавим змістом уроків; 12,5% мають добру оцінку з предмету; 18,8% мають можливість продемонструвати свої фізичні якості. Найбільше учням подобається займатися футболом (29,6%); гімнастикою та баскетболом (14,8%); легкою атлетикою 11,1%; фітнесом, легкою атлетикою та волейболом (7,4%); фізичною культурою та аеробікою 3,4%. Проте 66,7% учнів відповіли, що не хотіли б у майбутньому отримати професію вчителя фізичної культури або тренера з обраного виду спорту, 33,3% учнів не змогли відповісти на це питання.

При цьому 90,6% старшокласників знають, що існує тісний зв'язок показників здоров'я та успіху у майбутній професійній діяльності. Цікавим для нашого дослідження є те, що 21,4% учнів батьки рекомендують обрати майбутню професію за суспільно-гуманітарним та природничо-математичним напрямками; 50% технологічний; 7,2% художньо-естетичний, спортивний напрям – 0%. Найбільший відсоток старшокласників вказали, що їм подобається саме спортивний напрямок профільного навчання у школі (33,3%). Далі йде суспільно-гуманітарний (32,8%), художньо-естетичний (21,9%), технологічний – 18,7%, 13,5% природничо-математичний та ін.

Аналіз ставлення учнів старшої школи до уроків фізичної культури показав, що школярам подобаються уроки фізичної культури. Найбільше їм подобається займатися футболом, баскетболом, гімнастикою, волейболом і т.д. Але ніхто з учнів не хотів би отримати в майбутньому професію вчителя фізичної культури або тренера з обраного виду спорту. Тому одним із завдань подальшого дослідження є розробка програми оздоровчої гімнастики для підвищення зацікавленості учнів старших класів до уроків з фізичної культури.

Література

1. Андреева Е.В. Мотивационные факторы учебной деятельности школьников / Фізичне вих., спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : [зб. наук. пр.]. – Луцьк, 1999. – С. 771-774.
2. Бордюг Н. Вивчення позитивного ставлення учнів основної та старшої школи до уроків фізичної культури / Н. Бордюг // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №34. – С. 16-18.
3. Войтенко В.П. Здоровье здоровых / В.П. Войтенко. – К.: Здоров'я, 1991. – 248 с.
4. Глазирін І.Д. Основи диференційованого фізичного виховання / І. Д. Глазирін. – Черкаси : Відлуння-Плюс, 2003. – 352 с.
5. Захарова А.В. Психология обучения старшеклассников / А.В. Захарова// Педагогика и психология. – 1976. - № 9. – С. 4-63.
6. Кардялис К.К. О роли информационного подхода к формированию у школьников положительного отношения к занятиям ФК и С // Социально-экономические проблемы воспитания спортсменов в условиях перестройки советского общества / Кардялис К.К. // Всесоюз. науч.-практ. конф. – М. – 1990. – С. 200–201.
7. Кон И. С. Психология старшеклассника / И.С. Кон – М., 1980, гл. II, с. 31-43, гл. I, с. 44-72, гл. VI, с. 104-112, гл. VIII, с. 130-178.
8. Цюпак Ю. Вплив просвітницької та пропагандистської роботи на рухову активність молодших школярів сільських шкіл. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві / Цюпак Ю., Цюпак Т. // Зб. наук. пр. – Луцьк : РВВ “Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – Т. 2. – 312 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ УРОКУ В 6-МУ КЛАСІ З ТЕМИ «ПОКУПКИ»)

Олег Пащенко,
вчитель англійської мови,
Прилуцька спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №6
з поглибленим вивченням інформаційних технологій

З метою оптимізації навчального процесу при вивченні іноземної мови практикую використання інформаційних технологій. Побудова таких уроків активізує пізнавальну діяльність школярів, підвищує результативність навчання, сприяє формуванню в учнів комунікативних навичок.

Пропоную план-конспект уроку з використанням інформаційних технологій.

Тема: узагальнення матеріалу з теми «Покупки»

Мета уроку: систематизувати знання, вміння, навички за темою «Покупки»; узагальнити практичні навички використання вивчених структур; удосконалення діалогічного та монологічного мовлення; розвивати логічне мислення, пам'ять; розвивати навички читання та аудіювання; виховувати естетичне сприймання дійсності, почуття турботи та взаємодопомоги.

Тип уроку: урок узагальнення та систематизації знань.

Обладнання: презентація (набір слайдів), комп'ютери, проектор, інтерактивна дошка

Хід уроку

I. Підготовка до сприйняття іншомовного мовлення:

1. Повідомлення теми та мети уроку
2. Уведення в іншомовну атмосферу

Мовна зарядка

- а) T: Look at the pictures, name the kinds of shops and say what can you buy there
(подивися на картинку, назви вид магазину та скажи, що ти там можеш купити)

- б) T: Name the words corresponding to the following definitions:
(назви слова, які відповідають слідуючим визначенням)

- long tables on which goods are shown -... (counters);
- the woman working at the cash desk - ... (a cashier);
- a person who works in a shop — ... (a shop assistant);
- the place where you can try clothes on in a shop — ... (a changing room);
- to look round the shops without planning to buy anything — ... (a window shopping);
- the place where you pay for things in a shop — ... (a cash desk);
- things that you buy or sell — ... (goods);
- money for which something is bought or sold — ... (cash);
- to roll something into paper — ... (to wrap);
- a container on wheels that you use for carrying things or goods — ... (a trolley).

II. Основна частина уроку:

1. Практикування учнів у вживанні вивчених фраз у діалогічному мовленні
2. Повторення та систематизація лексичних одиниць

- а) T: Say where you would go to in order to buy or do the following things. **Match the words.** (Скажіть куди ви підете, щоб придбати ці речі.

Поєднайте)

- | | |
|---|-------------------|
| 1. to buy medicine, make-up | a) baker's |
| 2. to buy cream, deodorant, shampoo, lipstick | b) chemist's |
| 3. to buy potatoes, bananas, onions, apples | c) bookshop |
| 4. to buy a pair of shoes, boots | d) butcher's |
| 5. to buy a volley ball, fishing rod | e) furniture shop |
| 6. to buy meat, sausages | f) greengrocer's |
| 7. to buy milk, sour cream, curds | g) cosmetic shop |
| 8. to buy tea, sugar, salt, pasta | h) grocery |
| 9. to buy a loaf of bread, cakes, rolls | i) dairy |
| 10. to buy a city map, guidebook, dictionary | j) footwear |
| 11. to buy an armchair, sofa, bookshelf | k) sport goods |

6) Match the nouns in part A with the fitting adjectives in part B:

(З'єднайте іменники в частині А з відповідними прикметниками у частині Б)

A. Fashion, dress, shoes, material, bag, size, purchase, buy.

B. Well-made, woolen, latest, tight, small, shopping, expensive, economical.

в). Select the odd word that does not fit into a list, giving reasons for your choice.

(Виберіть слово яке не підходить за значенням до даної групи слів і поясніть чому)

A. Vest, dressing gown, clothesbasket, socks, blouse.

B. Sweater, trousers, cardigan, pullover, jumper.

C. Collar, sleeve, belt, velvet.

D. Slippers, sandals, tights, walking shoes, court shoes.

E. Changing booth, computing scale, shelf, trolley, glove.

F. Boutique, department store, bouquet, gift shop, bookshop.

G. Frock, dress, dinner-jacket, blouse, kerchief.

H. Confectionery, confession, meat, poultry, sausage, vegetables.

3. Пред'явлення тексту для читання «From Sister Carry»

а) передтекстова робота. Пояснення значення нових слів

б) післятекстові завдання

1. Read and translate the text. Pick out the words in the text, which may be grouped under the heading: Shopping.

(Прочитайте та перекладіть текст, виберіть слова, які відносяться до теми «Покупки»)

2. Answer the questions. (Дайте відповіді на питання)

1. Where did Carrie go to in the morning? 2. What did she want to look at? 3.

What was the greatest attraction? 4. How much was the jacket? Was it expensive? 5. What other things did Carrie buy?

3. Discuss the qualities of a good department store. (Обговорення переваг гарного універмагу)

4. Робота в групах. Розвиток навичок читання та аудіювання. Each group receives a text for reading. The members of each group should read and understand their text together. Then the speakers from each group should talk to the pupils of the other groups.

(Кожна група отримує текст для читання. Члени кожної групи повинні прочитати та зрозуміти текст разом. Потім доповідачі з кожної групи розказують про прочитане іншим групам)

- а) робота в групах
- б) доповідь спікерів груп
- в) контроль читання та аудіювання міні-текстів

5. Розвиток навичок перекладу (переклад зв'язного тексту у в мовленнєвій ситуації. Два учні з України, один із них перекладач. Інші – англійські школярі)

6. Розвиток навичок граматики та письма. Ex 6, p. 41(модальні дієслова may, might)

III. Заключна частина уроку:

1. Підсумки уроку.

2. Домашнє завдання: prepare for the control work on this topic.

Appendix 1

Text for reading

In the morning Carrie got up and started out a little early. She reached Dearborn Street. Here was the great Fair store with its crowd of shoppers. She thought she would go in and see.

Carrie began wandering around the Store. The jackets were *the greatest attraction*. When she entered the store, she *fixed her eyes upon* the little jacket with large mother-of-pearl buttons. When she got it in her hand it seemed so much nicer. The saleswoman *helped her on with it*, and it *fitted perfectly*. She looked quite smart. "That's the thing", Drouet said.

Carrie *turned before the glass*. She *could not help feeling pleased* as she looked at herself. "That's the thing", said Drouet. "Now pay for it".

"It's nine dollars", said Carrie.

"That's all right - take it", said Drouet.

Then they went to a shoe store, where Carrie was fitted for shoes. Drouet stood by, and when he saw how nice they looked, he said, "Wear them". Drouet bought her a purse and a pair of gloves and let her buy the stockings. "Tomorrow", he said, "you come down here and buy yourself a skirt".

The tasks:

1. Read and translate the text. Pick out the words in the text, which may be grouped under the heading: Shopping.

2. Answer the questions.

1. Where did Carrie go to in the morning? 2. What did she want to look at? 3. What was the greatest attraction? 4. How much was the jacket? Was it expensive? 5. What other things did Carrie buy?

Appendix 2

Texts for group work

Text 1

A GREAT PLACE TO SHOP

I love shopping in Tokyo. And one of my favourite stores there is Parco. Well, it's actually four in one. Parco is very popular with young people. You feel middle aged there if you're over 30. Parco is known for its incredible window displays and fascinating boutiques. It even has its own theatres: you can see a movie or a play when you need a break from shopping. And what I like most is that no one bothers you. You can wander around as much as you like.

Text 2

MARKS AND SPENCER

Mark and Spencer is Britain's favourite store. Tourists love it too. It attracts a great variety of customers, from housewives to millionaires. The Duchess of York, Dustin Hoffman, and the British Prime Minister are just a few of its famous customers. Last year it made a profit of \$529 million, which is more than \$10 million a week.

Why is M&S so successful?

The store bases its business on three principles: good value, good quality and good service. But perhaps the most important key to its success is its happy, well-trained staff.

Text3

WHAT ARE THE BEST-SELLERS?

Surprisingly, tastes in food and clothes are international. What sells well in Paris sells just as well in Newcastle. The best-selling clothes are: for women: jumpers, bras and knickers. For men: shirts, socks, pajamas, dressing gowns and suits. For children: underwear and socks.

Best-sellers in food include: fresh chickens, bread, vegetables and sandwiches. Chicken Kiev is internationally the most popular convenience food.

ДИНАМІКА МОТОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ

*Тетяна Романовська.,
викладач фізичного виховання
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж
ім. І.Я.Франка;
Валентина Нагорна,
вчитель фізичної культури,
Прилуцька ЗОШ I-III ст. №2*

На сучасному етапі розвитку українського спорту актуальною є не лише проблема прогнозування перспективності спортсменів на етапі вищих досягнень, але і проблема визначення рухової обдарованості дітей, починаючи з раннього віку, до занять певним видом спортивної діяльності.

Ефективність відбору буде дійсно обґрунтованою, якщо проводитимуться динамічні спостереження за розвитком рухових здібностей в процесі вікового розвитку, а також навчальної та навчально-тренувальної роботи, що буде служити достатньо об'єктивною підставою для надійного подальшого прогнозування[1].

Проблема визначення моторної обдарованості у сучасному спорті досить актуальна. Це в першу чергу обумовлено тим, що рівень розвитку спорту став настільки високим, що досягти успіху в ньому можуть тільки обдаровані до рухової діяльності діти[4].

Моторний розвиток дітей обумовлений взаємодією двох факторів – змаганням і навчанням. П'ятирічний період – досить довготривалий часовий інтервал для проявів як вроджених рухових здібностей, так і вплив навчання, тобто фізичних вправ[3].

У своїй роботі ми спробували прослідкувати динаміку моторного розвитку 112 дітей 1-4 класів з повторною перевіркою їх після 5-річної перерви, щоб більш повніше побачити вплив фізичних вправ – регламентованих шкільною програмою і спортивною та виявити моторно обдарованих дітей.

Експеримент проводився з учнями ЗОШ № 2 I-III ступенів м.Прилук на протязі п'яти років.

Для обслідування моторного розвитку дітей використовувалась фотометрична шкала Озерцко-Гельниц [2], яка пройшла ґрунтовну перевірку у обслідуваннях. Ця

методика дозволила оцінити моторний вік, моторну зрілість дітей які проходили випробування, а також судити про ступінь розвитку окремих компонентів моторики. Шкала має 13 вікових ступенів від 4 до 16 років. Кожна вікова ступінь має 6 тестів, кожен з яких відповідає одному із 6 компонентів моторики: 1) статистичної координації; 2) динамічної координації; 3) динамічної координації в цілому; 4) швидкості виконання; 5) одночасності рухів; 6) чіткості рухових дій.

Аналіз отриманого матеріалу дозволяє відмітити, що підтвердилось раніше виявлене відставання дітей при виконанні тестів: 4,5 і 6, тобто на швидкість виконання, одночасність та чіткість рухових дій. Відставання при виконанні даних тестів вплинуло і на відставання моторного розвитку в цілому[2]. При цьому величина моторного відставання головним чином залежить від недостатньої рухової швидкості, від порушення одночасності рухів та чіткості конкретного руху. Це ще раз підтверджує той факт, що шкільний програмний матеріал з фізичної культури в достатній мірі забезпечує розвиток статистичної, динамічної, здебільшого рук (верхнього плечового поясу), і динамічної в цілому координації. Та недостатньо уваги до рухової швидкості, одночасності та чіткості рухових дій, що впливає на відставання дітей саме в цих компонентах моторики та моторного розвитку в цілому.

Але якщо підсилити вплив фізичними вправами на всі види координацій з однаковим процентним відношенням за визначений час, то можливо більш повноцінно збагатити відстаючий компонент моторики у дітей на 20-30%, а в деяких випадках – 45%. Це особливо помітно у дітей які займаються спортом [5].

Моторна зрілість дітей обчислювалася із приблизно випереджаючих і приблизно відстаючих компонентів моторики, що в свою чергу дало можливість розподілити дітей на моторновипереджаючих, моторнодіючих та моторновідстаючих.

Отриманий матеріал дозволяє відмітити, що як і 5 років назад, виявлено дітей з моторним випередженням, моторною відповідністю та моторним відставанням (табл.1).

Привертає до себе увагу той факт, що з кожним наступним роком зменшується процент дівчат з моторним випередженням та в свою чергу збільшується процент моторновідстаючих та моторнодіючих, збільшується величина моторного відставання від 6 місяців у дівчат третього класу до 1 року 6 місяців у дівчат дев'ятого класу. У юнаків подібна тенденція прослідковується у молодшому шкільному віці. Але починаючи із 7 класу, інтерес юнаків до спорту збільшився ніж у дівчат. Так із експериментальної групи дітей 7-их – 8-их класів жодна дівчина не займається спортом, в той час як 60% хлопців 7-го класу та 77.7% 8-го класу відвідують різні спортивні секції.

Зовсім по іншому виглядала ситуація в учнів дев'ятого класу, де 60% моторно випереджаючих хлопців та дівчат відвідували різні спортивні секції. Їх моторний вік значно випереджав хронологічну норму.

Цікаво відмітити, що відбулося за п'ятирічний період в середині самих, на початку встановлених по моториці груп, тобто в групах моторновипереджаючих, моторновідстаючих та діючих у моторному та хронологічному розвитку.

Виявилось, що як юнаки так і дівчата 7-го класу, моторне випередження яких у 1-му класі було більше одного року, почали займатися у спортивних секціях. У дітей того ж віку, моторне випередження яких коливалось від 8 до 4 місяців, відмічався перехід в групу відповідності моторного і хронологічного розвитку. Учні, моторне випередження яких становило три, два та один місяць, відкотилися в групу з моторним відставанням.

Зовсім іншою виявилася ситуація у юнаків 8 класу. У групі з моторним випередженням залишилися ті діти в яких перевищення над хронологічним віком було більше восьми місяців. В моторновідстаючій групі залишилися моторновідстаючі діти

і відбувся перехід до неї 20% дітей з моторним випередженням у три місяці та 18% дітей у яких співпав моторний і хронологічний розвиток.

Таблиця 1

Розподіл одних і тих же дітей на рівні моторної зрілості

Групи	Рік експерименту	Класи	% від загальної кількості групи		Вік, роки, місяці		Моторний вік, роки, місяці		Середнє моторне випередження, відставання, роки, місяці	
			Д	Х	Д	Х	Д	Х	Д	Х
З моторним випередженням	2010	I	100	100	6.8	6.8	7.9	7.9	1.2	1.2
		II	100	1 100	7.8	7.8	8.9	8.9	1.1	1.1
		III	72.0	72.0	8.8	8.6	9.4	9.2	0.8	0.8
		IV	70.0	70.0	9.6	9.7	10.	110.1	0.6	0.6
	2015	VI	34.6	34.8	11.8	11.5	12.4	12.9	0.5	1.1
		VII	33.3	33.3	12.9	12.6	13.3	13.8	0.6	1.2
		VIII	30.0	37.5	13.4	13.3	15.0	14.1	11.8	1.8
		IX	25.0	55.7	14.1	14.5	14.7	15.1	0.6	1.5
Відповідність у моторному і хронічному розвитку	2010	I	-	-	-	-	-	-	-	-
		II	13.2	13.4	8.1	8.0	8.1	7.9	-	-
		III	12.4	12.4	9.0	8.9	9.0	8.9	-	-
		IV	11.0	11.0	10.0	10.0	10.0	10.0	-	-
	2015	VI	30.2	12.4	11.6	11.7	11.4	11.5	-	-
		VII	28.6	11.1	12.5	12.6	12.5	12.6	-	-
		VIII	15.0	12.5	13.8	13.2	13.2	13.2	-	-
							13.2			
		IX	35.0	16.6	14.5	14.3	14.5	14.3	-	-
З моторним відставанням	2010	I	-							
		II	-							
		III	15.4	15.4	8.11	8.7	8.5	8.1	- 0.6	- 0.6
		IV	19.0	19.0	9.9	9.10	9.1	9.1	- 0.8	- 0.8
	2015	VI	29.8	554.4	11.5	11.7	0.0	10.2	-1.4	- 1.0
		VII	38.0	55.6	12.9	12.5	11.4	11.5	- 1.5	- 1.0
		VIII	55.0	50.8	13.5	13.3	12.0	12.1	- 1.5	- 1.2
		IX	40.0	27.7	14.6	14.6	3.0	12.6	- 1.6	- 2.0

У групі дівчат 8-го класу з моторним випередженням залишилися ті, у яких перевищення над хронологічним віком (у третьому класі) складало 8 і більше місяців. У групі із однаковим співвідношенням у моторному і хронологічному розвитку залишилися моторнодіючі та перейшло 8% дівчат з моторним випередженням у три місяці.

У групі з моторним відставанням залишилися всі моторновідстаючі. До них добавилися 12% дітей з групи з відповідністю у моторному і хронологічному розвитку та 6% дівчат з моторновипереджаючої групи, у яких величина моторного випередження складала лише один місяць.

Аналогічну картину можна було побачити у групах дівчат і хлопців 9-го класу.

Слід відмітити, що діти 1, 2 та 3,4 класів (2010 р.), моторне випередження яких складало більше 10 місяців (перевищення над хронологічним віком), майже всі почали займатися спортом та можуть бути віднесені до «моторно здібних», «моторно обдарованих». Підтвердженням цього є демонстрація високих спортивних результатів великої кількості учнів. Також виявилось, що жоден учень із моторно відстаючої групи та групи з відповідністю моторного і хронологічного розвитку так і не

почали займатися спортом. Відмічений був лише незначний перехід з однієї групи у другу, тобто із групи з моторним випередженням у дві інші групи, але не навпаки. Таким чином підтвердився вплив вихідного моторного розвитку на віддалений рівень формування моторики дітей та навчання, в даному випадку фізичних вправ.

Висновок . Порівняльне оцінювання всіх трьох груп дозволило встановити тенденцію до уповільнення моторного розвитку з віком у дітей, які не отримували додаткового стимулювання впливу фізичних вправ. Уповільнення моторного розвитку спостерігалось від недостатньої уваги до рухової швидкості, одночасності виконання та чіткості рухових дій. Дітей 7, 8 та 9-ти річного віку, моторне випередження яких складало більше 10 місяців, можна назвати обдарованими у руховому відношенні. Вони почали займатися спортом та показали відповідно високі результати. Отримані дані можуть мати прогностичне значення при відборі дітей у спортивні секції.

Література

1. Гусев Н.И., Уразов Д.В. Возрастная физиология // internet. – http://www.povered_by_swift.engine.edu. – 2003.
2. Друзь В.А. Морфо-функциональные критерии физического развития как основа системы контроля за состоянием здоровья школьников // Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Матер.наук. - практ.конф. – Вінниця. 1994 – Ч.3 – С.3 33-335.
3. Круцевич Т.Ю. Прогнозирование двигательных способностей детей при выборе спортивной специализации с учетом особенностей ВНД // Отбор и многолетнее планирование в спорте: Тез. респ. Науч. – практ. конференции. – Ивано - Франковс, 1986. – С. 21-22.
4. Лебедев В.М., Жук Э.И. Влияние различных форм физических упражнений на моторную зрелость 7-10 летних детей // Теория и практика физической культуры. 1982. №7. С. 29-32.
5. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – Луцьк Надстир'я, 1999.

УРОК ДОБРОТИ «ДОБРО ЗВЕРШАЙ ТА НАГОРОД ЗА ЦЕ НЕ ВИМАГАЙ»

*Людмила Ткаченко,
канд. пед.наук,
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка*

Мета: виховувати почуття доброти, чуйності, милосердя, поваги до інших; формувати активну життєву позицію, яка проявляється в допомозі стареньким, людям з обмеженими можливостями, знедоленим; формувати моральні судження; розвивати чуйність до всього живого, доброзичливість та емпатію.

Вік дітей: 9-10 років.

Обладнання: роздатковий матеріал (прислів'я; риси характеру; вислови Мудреця; правила доброти, сердечка доброти); силуети людей, музичний супровід, маркер.

Література: Сухомлинський В.О. Вогнегровий коник: Казки. Притчі. Оповідання. / Упоряд. і передм. О.В. Сухомлинської .- К.: Вікар, 2007 .- 200 с.

Хід уроку

Діти, сьогодні я пропоную поговорити про те, з чого, сподіваюся, починається і чим закінчується кожен ваш день. Давайте разом поміркуємо, що це може бути (роздуми учнів).

Коли ви просинаєтесь ранком, що найперше ви бачите? Посмішку своїх рідних – мами, бабусі... А перші слова, які ви чуєте і говорите? – «Доброго ранку!».

Потім вас вітає вчитель і бажає доброго дня. Ми говоримо «Мені добре», коли поряд чуйні та щирі, турботливі люди, готові допомогти. Ми хочемо мати таких друзів, але чи самі ми є такими? Чи не відмовляємо ми в допомозі тим, хто її потребує, чи відчуваємо чуже горе, чи не проходимо байдуже повз тих, кого ображають? Саме на ці та інші запитання ми і будемо шукати відповіді.

Тож пропоную разом оголосити тему нашого уроку і хай ці слова стануть для всіх нас девізом у житті:

«ДОБРО ЗВЕРШАЙ ТА НАГОРОД ЗА ЦЕ НЕ ВИМАГАЙ».

Людина приходить у світ для добра. А що ж таке добро? Добро – це один із найсвітліших виявів людської душі. Добро – це, в першу чергу, хороше ставлення до іншого, це бажання допомогти і підтримати. Добро уявляється нам чимось світлим, чистим. Протилежність добру – зло, що означає навмисне заподіяння комусь шкоди та страждань. Його порівнюють із темрявою і зображують у чорних тонах.

- Діти, як же можна відрізнити добру людину від злої? *(Відповіді дітей)*.

У доброї людини – добрі очі, ніжний погляд. Добра людина поводить себе гарно, чемно, не ображає інших, не б'ється, не вживає поганих слів. Від такої людини віє теплом. З такою людиною легко і затишно, з нею хочеться спілкуватися і зовсім недоречними стають сварки, бо будь-які непорозуміння можна вирішити мирним шляхом.

Отож, я пропоную вам різні риси, які характеризують людину. Давайте спробуємо їх розподілити на дві частини. На дошці є дві фігурки людей – білого та чорного кольору. Я пропоную вам брати папірці із якостями, які притаманні добрим і злим людям та прикріплювати відповідно до фігурок (біла – добро, чорна – зло). Однак перед тим, як прикріпити певну якість, поясніть, які вчинки може здійснювати людина з такою рисою характеру.

(Риси: чесність, вдячність, привітність, терпимість до інших, щирість, впертість, заздрість, любов, хитрість, чуйність, злість, ніжність, хвалькуватість, уважність, жадібність, байдужість).

Запам'ятайте, діти, саме через людську байдужість коїться велике зло і світ стає ще жорстокішим. Байдужі люди завжди стоять осторонь, коли робиться зло. З маленької байдужості починається байдужість велика, яка переростає у холодне, бездушне життя. Мені хочеться запитати у такої людини: для чого ж вона живе? Адже ми прийшли в цей світ, щоб зробити його кращим і добрішим.

Діти, я хочу запропонувати, щоб ви допомогли мені вирішити таку ситуацію. Якось один Мудрець роздавав поради людям. Одній людині він сказав: «За добро добром плати», а іншій порадив «На зло відповідай добром» *(вислови вивішуються на дошку)*. Як ви вважаєте, чи не помилився мудрий чоловік?

Давайте поміркуємо. Чи завжди ви відповідаєте добром тому, хто робить щось хороше для вас, чи просто зичить вам добра? Як учинити щодо людини, яка вас образила? Відповісти образою на образу? Помститися? Чому не можна робити погано тому, хто недобре повівся з тобою? *(Учні висловлюють свої міркування)*. Тому що тоді у світі буде примножуватись зло. Зло породжує лише зло. А коли ми робимо добро, світ, в якому живемо ми і наші рідні, стає кращим. Тому треба вчитися перемагати свій гнів.

Наш мудрий і миролюбний народ склав багато прислів'їв, приказок, легенд, казок про добро. Зараз я хочу запропонувати вам конверти зі словами. З цих слів ви маєте скласти прислів'я та приказки і пояснити, як ви розумієте їх значення.

1 група. «Краще добро робити, ніж гарно говорити». «Світ не без добрих людей».

2 група. «Не одяг красить людину, а добрі діла». «Хто людям добра бажає, той і собі має».

3 група. «Добре діло роби сміло». «Добре слово людини, що дощ у посуху».

4 група. «Перший крок до добра – не роби зла». «Все добре переймай, а злого уникай».

Ми говоримо з вами про добро та зло і, здається, вони є очевидними речами: запитати у самотньої старенької сусідки, чи не потрібна їй допомога; поступитися місцем у транспорті вагітній жінці, заступитися за беззахисного. Так вчинить добра людина.

Зла людина образить меншого, кине каменюку у безпритульного собаку. А є ще найстрашніше зло – війна, яка забирає життя багатьох людей – чужих, близьких і рідних. Але ж війни теж розпочинають люди. Саме ті злі, які в дитинстві знущалися над кошенятком чи пташечкою, завдавали болю та страждань іншим людям.

То ж як побороти зло в людській душі? Треба навчити таку людину відчувати біль та страждання всіх живих істот.

Доброта проявляється у нашому ставленні до всього живого, що нас оточує. Добре ставитися треба не тільки до людей, але і до природи. Бо все приходить на землю для того, щоб жити. Послухайте розповідь і подумайте, чи не було у вашому житті подібної історії.

ПОКИНУТЕ КОШЕНЯ

Хтось виніс із хати маленьке сіре кошенятко й пустив його на дорогу. Сидить кошеня та й нявчить. Бо хоче додому, до матусі. Проходять люди, дивляться на кошеня. Хто сумно хитає головою, хто сміється. Хто жаліє: бідне кошенятко, та й іде собі.

Настав вечір. Зайшло сонце. Страшно стало кошеняткові. Притулилося воно до куца та й сидить – тремтить.

Поверталась із школи маленька Наталочка. Чує – нявчить кошеня. Вона не сказала ні слова, а взяла його й понесла додому. Пригорнулося кошенятко до дівчинки. Замуркотіло. Раде-радісіньке.

(Обговорення оповідання)

Творіть добро! Адже це часто не вимагає ні матеріальних затрат, ні ваших фізичних сил, ні вашого часу. Бо інколи, щоб зробити добру справу, достатньо однієї хвилини або декількох секунд. Задумайтесь, діти, що доброго можна зробити за невеличкий проміжок часу? *(Відповіді дітей).*

Так, діти, насправді інколи вистачає миті, щоб подарувати людині посмішку, або, навпаки, засмутити її. Отже, за одну хвилину можна втішити того, хто засмучений поганою оцінкою і сказати: «У тебе обов'язково все вийде». Можна підійти до того, з ким ніхто не хоче дружити і запропонувати: «Давай пограємось!» Можна зателефонувати бабусі чи дідусю, які проживають окремо від вашої сім'ї і запитати, як їх справи. Або зателефонувати однокласнику, який хворіє і сказати, що ти чекаєш на нього і бажаєш якнайшвидше йому одужати.

Діти, ми маємо пам'ятати про те, що поряд з нами є люди, яким так не вистачає нашої уваги, доброго слова, нашої допомоги – самотні старі, хворі, люди з обмеженими можливостями (які не можуть ходити, або бачити чи чути, тобто жити так, як живуть інші). Пропоную вам послухати оповідання «Як Сергійко навчився жаліти».

Маленький хлопчик Сергійко гуляв біля ставка. Він побачив дівчинку, що сиділа на березі. Коли Сергійко підійшов до неї, вона сказала:

- *Не заважай мені слухати, як хлюпають хвилі.*

Сергійко здивувався. Він кинув у ставок камінець. Дівчинка запитала:

- *Що ти кинув у воду? Сергійко ще більше здивувався.*
- *Невже ти не бачиш? Я кинув камінець.*

Дівчинка сказала:

- *Я нічого не бачу, бо я сліпа.*

Сергійко від подиву широко відкрив очі й довго дивився на дівчинку. Так, дивуючись, він і додому прийшов. Він не міг уявити: як це воно, коли людина нічого не бачить?

Настала ніч. Сергійко ліг спати. Він заснув з почуттям подиву. Серед ночі Сергійко прокинувся. Його розбудив шум за вікном. Шумів вітер, в шибки стукав дощ. А в хаті було темно.

Сергійкові стало страшно. Йому пригадалася сліпа дівчинка. Тепер хлопчик уже не дивувався. Його серце стиснув жаль. «Як же вона, бідна, живе в отакій темряві?!». Сергійкові хотілося, щоб скоріше настав день. Він піде до сліпої дівчинки...

Діти, давайте спробуємо уявити, як на цей раз поведе себе Сергійко. Пропоную вам поміркувати і запропонувати продовження цієї історії (відповіді учнів).

Діти, хочеться вас застерегти від того, що інколи ми можемо не розгледіти, де є межа між злом і добром.

От уяви ситуацію. Ти даєш у черговий раз списати домашнє завдання своєму другові. Здається, що робиш йому добро, рятуючи від поганої оцінки. Але ти не здогадуєшся про те, що насправді це не добро, а зло. Чому? Адже колись у житті йому доведеться потрапити в ситуацію, де потрібні будуть ці знання, яких він зараз не отримав. Окрім того, ти допомагаєш своєму другові ставати безвідповідальною і несамостійною людиною. Чи справжній ти друг? Як потрібно вчинити, щоб дійсно зробити добро для товариша? (Діти висловлюють свої думки).

Діти, ми живемо серед людей, тому треба пам'ятати, що кожне наше слово, кожний вчинок позначається на тих, хто нас оточує. Тому частіше став собі запитання, чи не робиш ти зла, незручностей іншим, чи не образив людину сказаним словом. Задумайся на хвилинку про те, як часто ти засмучуєш своїх батьків, свою родину. Що можна зробити для того, щоб у їхньому житті було менше негараздів? (Бесіда з учнями).

Складання та обговорення правил доброти (вивішуються на дошці). Див. додаток.

1. ЛЮБИ ЛЮДЕЙ.
2. ДОПОМАГАЙ СЛАБКИМ, МАЛЕНЬКИМ, СТАРИМ ТА ХВОРИМ.
3. ВИБАЧАЙ ІНШИМ ТА НЕ ТРИМАЙ НА НИХ ЗЛА.
4. ПОСМІХАЙСЯ І БУДЬ ПРИВІТНИМ.
5. ЩИРО РАДІЙ УСПІХАМ ІНШИХ.
6. НЕ СВАРИСЯ, АДЖЕ ВСІ НЕПОРОЗУМІННЯ МОЖНА ВИРІШИТИ МИРНИМ ШЛЯХОМ.

Але навіть якщо ти забудеш якесь із цих правил, пам'ятай просту істину: «ПОВОДЬСЯ З ІНШИМИ ТАК, ЯК ТИ ХОЧЕШ, ЩОБ ЛЮДИ ПОВОДИЛИСЯ З ТОБОЮ».

ЛЕГЕНДА

Ця історія трапилась дуже давно у старовинному місті, де мешкав один мудрець.

Слава про його мудрість розійшлась далеко за межі міста. Та жив у тому місті один чоловік, який заздрих славі мудреця. І от вирішив він придумати таке запитання, щоб мудрець не зміг на нього відповісти. Пішов чоловік на узлісся, спіймав метелика, заховав його в долонях і подумав: «Спитаю я в мудреця: скажи, який метелик у мене в руках – живий чи мертвий». Якщо він скаже «живий», я стисну долоні, і метелик помре; а якщо скаже «мертвий», я розкрию долоні, і метелик полетить. Ось тоді всі зрозуміють, хто з нас розумніший.

Так усе і сталося. Зловивши метелика, лихий чоловік попрямував до мудреця і запитав: «Який метелик у мене: живий чи мертвий?»

І мудрець, який і справді був дуже розумною людиною відповів: «Усе в твоїх руках, чоловіче».

Як ви вважаєте, чому так відповів мудрець? (Відповіді дітей).

Отже, діти, пам'ятаймо, що від нас, людей, залежить, чого у світі буде більше – добра чи зла.

А зараз я пропоную вам написати на «сердечках доброти» для свого однокласника побажання того, чого ви бажаєте собі і своїм близьким. Ви не знаєте, до кого потрапить ваше «сердечко», однак я впевнена, що ваші добрі слова зігріють комусь серце, і жодна дитина в цьому класі не залишиться без доброго побажання. А ще пам'ятайте, якщо це зробити від щирого серця, то побажання обов'язково здійсниться.

(Робота над оформленням «сердечок»)

Мудрець сказав: живи, добро звершай

Та нагород за це не вимагай.

Лише в добро і вищу правду віра

Людину відрізня від мавпи й звіра.

Нехай ця істина стара:

Людина починається з добра.

Діти, я хочу, щоб із нашої зустрічі ви винесли головне: пам'ятайте, у вас завжди є можливість вибору – вчинити добре, чи зробити комусь зло. Візьміть собі за звичку щовечора запитувати себе: «Які добрі справи я зробив (-ла) протягом дня?». І тоді кожен ваш день буде прожитий не даремно, а світ наповниться добром.

УРОК ДОБРОТИ «УЯВНА МАНДРІВКА В КРАЇНУ ДОБРОТИ» (5-й клас)

Тетяна Ходак

викладач-методист,

викладач педагогічних дисциплін,

Прилуцький гуманітарно-педагогічний

коледж ім. І.Я.Франка

Виховний захід допомагає учням усвідомити значення добра як життєвої необхідності людини. Подорожуючи різними станціями, учні пізнають нове, включаються у різні види діяльності і створюють «дерево доброти», яке символізує сучасні і майбутні добрі справи учнів класу.

Мета. Формувати в учнів моральні святині та істини: доброту, милосердя, справедливість, прагнення допомогти ближньому в скрутну хвилину.

Розвивати естетичні смаки, виразність читання, пізнавальний інтерес.

Виховувати любов і повагу до батьків, дбайливе ставлення до природи та оточуючих; почуття людської гідності, бажання духовно вдосконалюватися.

Форма проведення: уявна мандрівка.

Обладнання: технічні засоби (мультимедійна дошка, проектор, комп'ютер), презентація, фонограми пісень та мелодій, малюнок сонечка, різнокольорові маркери, промінчики сонечка, макет Дерева Добрих справ, листочки.

Використана література.

1. Байцим О.Я. На добро добром спіши воздати / О.Я.Байцим //Позакласний час. – 2010. – № 5 – С. 116-118.

2. Години спілкування в 5-8 класах / Упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. – К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

3. Шлончак Н.Г. Твори добро! Бо ти – людина! / Н.Г.Шлончак // Позакласний час. – 2010. – № 5 – С. 113-115.

На дошці - вислови:

Людина народжується не для того, щоб загинути безвісною, нікому невідомою пилінкою. Людина народжується для того, щоб залишити по собі слід вічний.

В. О. Сухомлинський

Перед розумним треба схилити голову, а перед добрим серцем стати на коліна.

В. Гете

Раз добром нагріте серце - вік не прохолоне.

Т. Шевченко

Не будь переможений злом, але перемагай зло добром.

Апостол Павло

Життя так само, як і байку, цінують не за довжину, а за зміст.

Сенека

Не бійся друзів - найгірше, що вони можуть зробити - це зрадити тебе. Не бійся ворогів - найгірше, що вони можуть зробити - це вбити тебе. Бійся байдужих. Через їхню мовчазну згоду у світі є і зрада, і вбивство, і всі нещастя на Землі.

Р. Еберхарт

Роби добро не тільки тоді, коли тебе бачать люди; значно більше треба для того, щоби бути справжньою людиною, коли тебе ніхто не бачить.

В. Сухомлинський.

Хід заняття

Класний керівник. Доброго дня, любі діти! Я прошу вас сідати, але першими хай сядуть уважність та щирість, другими – сердечність та чуйність, а згодом – доброта та милосердя. Ви завагалися? А чому? Нехай кожен зараз на хвилинку замислиться над чистими джерелами своєї душі.

Поверніться, будь-ласка, один до одного, потисніть руки своєму товаришу. Ви відчуваєте тепло його долонь? Це тепло його серця й тепло душі. Воно зігріває вас, так як і багатство ваших душ може зігріти ближнього. Прошу сідати.

Отже, розпочинається година доброти,
Тож прошу Вас серця свої відкрити,
Щоб зрозуміти і запам'ятати,
Лише з добра усе бере початок!
Мудрець сказав: «Краса врятує світ!»
Але вже протягом кількох століть
Панує істина нова:
«Наш світ врятує доброта».



- Як ви вже зрозуміли, темою нашого сьогоднішнього зібрання є добро та доброта. Нам необхідно розібратися в лексичному значенні цих двох слів; дізнатися, звідки бере свій початок добро; що ми називаємо байдужістю; що необхідно робити в житті, аби праведно його прожити; спробуємо створити «Дерево Добрих Справ».

(Метод «Мозковий шторм»)

- Що ж таке добро й доброта? (Заслуховую всі відповіді учнів, записую їх на дошці.)

- Тлумачний словник сучасної української мови подає нам таке значення слова «добро»: усе позитивне в житті людей, що відповідає їх інтересам, бажанням; благо; добра, корисна справа, учинок.

«Доброта» - чуйне, дружнє ставлення до людей. Привітність, ласка, прихильність. Чутливість, стан душі людини, що спонукає творити добро.

- Отже, я пропоную вам помандрувати сьогодні зі мною в країну Доброти.

(Звучить музика «Людина починається з добра».)

Класний керівник. Перше, що трапляється нам на шляху, це **«Бібліотечка Доброти»**. (слайд 2)



Доброта – найбільша цінність нашого життя. Так, це саме та якість, що коштує так дешево, але цінується так дорого. Її не можна купити ні за які гроші, вона по краплинці виховується змалечку, її вбирає кожна дитина з молоком матері й протягом усього життя дарує світу. Давайте звернемося до висловів відомих людей і разом обговоримо, як ви розумієте їх зміст (слайд 3.)

Не будь переможений злом, але перемагай зло добром.

Апостол Павло

Життя так само, як і байку, цінують не за довжину, а за його зміст.

Сенека

Перед розумним треба схилити голову, а перед добрим серцем стати на коліна.

В. Гете

Раз добром нагріте серце - вік не прохолоне.

Т. Шевченко

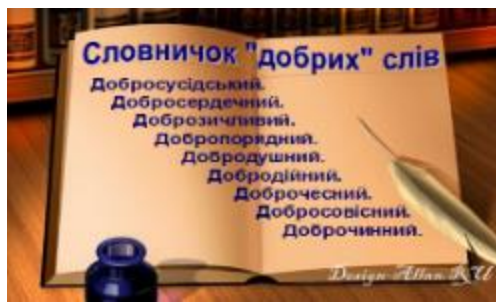
Людина народжується не для того, щоб загинути безвісною, нікому невідомою пилінкою. Людина народжується для того, щоб залишити по собі слід вічний.

В. О. Сухомлинський

Роби добро не тільки тоді, коли тебе бачать люди; значно більше треба для того, щоби бути справжньою людиною, коли тебе ніхто не бачить.

В. Сухомлинський

Класний керівник. Отже, ми дізналися з вами, як упродовж тисячоліть складалися думки мудрих людей про добро та доброту в житті кожної людини. Тепер я пропоную вам також залишити свій слід у цій книгозбірні й скласти невеличкий **Словничок «добрих» слів**, частиною яких є слово «добро»: добрий, добросердний, добродій, добродійний, добросердечний, доброзичливий, добродійний, добропорядний, добродушний, доброчесний, добросусідський, добросовісний, доброчинний. Ці слова ми не просто систематизуємо у свій активний словничок, а й намагатимемося дотримуватися в повсякденному житті того, що вони означають (слайд4.)



Класний керівник. Мандруємо далі. (Звучить музика)
На нас попереду чекає **«Гаялина Доброти»** (слайд 5).



- Діти, давайте на мить зупинимося саме тут. Закрийте очі й роздивіться все навколо. Спробуйте уявити собі, на що схожа доброта саме в цьому місці? (Діти висловлюють свої думки).

Так, і мені здається, що вона схожа на тепле, ніжне, ласкаве, усміхнене сонечко
Скажіть мені, будь ласка, а яку людину можна назвати доброю? (Учні відповідають).

Проблемне запитання: «Діти, а доброта завжди справжня?»

- Я зачитаю вам зараз невеличку розповідь, а ви спробуйте розрізнити справжню й удавану доброту.

Гарні слова та добрі справи

Посеред поля стоїть маленька хатинка. Її побудували для того, щоб у негоду люди, які працюють у полі або ті, які проходили повз неї, могли сховатись і пересидіти в теплі.

Одного разу теплого літнього дня захмарилося, здійнявся великий вітер, під силою якого аж дерева нагиналися, ледве не переламувалися, і несподівано для всіх полив дощ, як із відра.

А в цей час троє хлопчиків запускали повітряного змія, зробленого своїми руками. Передчуваючи негоду, вони стрімко побігли то тієї хижки, сховалися в ній і дивилися, як із неба ллє дощ.

Аж бачать: до хатини біжить ще один хлопчик, незнайомий. Мабуть, він був з іншого села. Одяг на ньому мокрий. Увесь аж тремтить від холоду.

І ось один із тих хлопчиків, що сиділи в хатинці, сказав: «Як мені тебе шкода. Не хотів би я бути на твоєму місці».

Другий теж промовив ніжні жалісливі слова: «Як страшно опинитись під час зливи посеред поля. Мені жаль тебе!».

А третій, Сашко, не сказав ні слова. Він мовчки зняв із себе суху сорочку й подав її хлопчині... Той одягнув її, зігрівся й подякував своєму рятівнику.

Класний керівник. (Обговорення прослуханого.)

- Діти, скажіть, будь ласка, хто, на вашу думку, проявив справжню доброту?
- Чи завжди добрі слова й добрі вчинки співпадають?

Класний керівник. Пропоную вашій увазі інший випадок із життя.

Допомогли

Ганнуся й Марійка йшли зі школи. Біля криниці вони зустріли стареньку бабусю, яка несла відро води.

- Давайте ми вам допоможемо! – голосно закричали дівчатка.
- Прошу, - промовила з радістю бабуся.
- Дай я понесу, - схопилася за відро Марійка.
- Ні, я! - заперечила Ганнуся.
- Чому ти? - розсердилася Марійка.
- А чому саме ти? - відповіла Ганнуся.
- Я взяла перша, - наполягає Марійка.
- Не дам, бо і я хочу, - не поступається Ганнуся.
- Давай мені...

Бабуся чекала-чекала, слухала-слухала, як дівчатка сваряться, нарешті взяла відро й сама понесла додому. А Ганнуся з Марійкою цього навіть не помітили. Вони ще довго стояли на вулиці й сперечалися, кому з них нести відро.

Класний керівник. (Обговорення.)

- Чи добрий був намір у дівчаток?
- А вчинок?
- Що б ви порадили цим дівчаткам?
- Так, дійсно, діти, справжня доброта німа, вона має йти від щирого серця.

Людина, яка робить добро за його велінням, ніколи не буде вихвалитися цим, хизуватись своїм вчинком перед іншими.

У нашій українській історії здавна велося бути добрими до інших, особливо тих, хто попав в біду. За часів запорозького отамана Сірка, наші прадіди допомагали навіть ворогам. Замисліться, діти: навіть ворогам. Це було тоді, коли в Криму вирувала

епідемія чуми. І козаки дали змогу кримським татарам переселитися на українські землі, щоб перебути нещастя.

А самі козаки? Землянок ніколи не замикали! Будь – який подорожній міг зайти, розвести вогонь, зварити справу, спочити. А прийде хазяїн, ще й радий буде гостеві, привітає його. А буває господар піде в справі, так іще й залишить страву для прохожого. Наїдяться мандрівники та зроблять хрест, поставлять його серед землянки – це означає, що були гості й дякують хазяїнові. Прекрасні стосунки, в основі яких – доброта.

Давайте ж із вами на промінчиках нашого лагідного сонечка зазначимо риси характеру, які притаманні добрій людині(роздаю промінчики, діти маркерами пишуть риси характеру, потім прикріплюють їх до сонечка).

Отже, можна сказати, що добра людина на сонечко схожа. Вона зігріває, огортає теплом душу кожного, робить життя ясным, світлим, радісним.

Класний керівник. Ми прощаємося з привітною господинею й мандруємо далі. І несподівано потрапляємо на **«Аукціон прислів'їв»** (слайд 6).

- Із давніх-давен гарні стосунки між людьми, взаємопідтримка, добросусідські відносини, повага, милосердя були основою в житті, тим стрижнем, яким мала володіти кожна людина. Із покоління в покоління, із вуст в уста, від батька до сина передавалася народна мудрість. Ви отримували домашнє завдання: підібрати прислів'я про доброту та добрі справи. Тому перша група називає їх, а друга – має пояснити їхнє значення.

- А тепер я пропоную вам хвилинку відпочинку й виконання нескладного завдання. Подивіться уважно на дошку й спробуйте віднайти другу половинку прислів'їв.

Добро закарбовуй на камені, Добре слово Сила слова Добре слово дім будує, Слово – ключ, Мале зле слово Хто людям добра бажає, Добрим словом мур проб'єш, Хто не чинить лихого, Вчися робити добро,	в мороз зігріє. і залізні ворота відкриває. а зле руйнує. яким відкривають серця. тому не страшно нічого. тоді погане на розум не прийде. велику образу творить. а зло записуй на снігу. той і собі має. а лихим і в двері не ввійдеш.
---	---

Класний керівник. На нас чекає на сьогодні остання зупинка. Тож мандруємо далі. (Звучить музика)

І ось ми з вами опинились у **«Лісі Доброти»** (слайд 7), посеред якого росте розложистий кремезний дуб. Але придивіться уважно: біля цього дерева багато сміття. Спочатку я пропоную вам навести лад, адже в цьому незвичайному лісі «живе» багато негативних рис людського характеру. Тому позбирайте, будь ласка, папірці й поскладайте весь непотріб у мішечок для сміття. (Діти збирають написи з негативними рисами характеру людини й викидають у мішечок).

Відсьогодні у нашому класі буде поряд із вами «жити» «Дерево Добрих справ». Воно допоможе нам планувати важливі справи, які ми запишемо на листочках. Надворі початок весни, і наше дерево сьогодні вперше одягнеться в зелене вбрання. Я пропоную кожному взяти один листочок і записати ту добру справу, яку ви плануєте зробити найближчим часом. Коли ж ці справи будуть виконані, листочки замінимо на нові. Беріться до роботи. (Учні пишуть свої задуми, звучить пісня «Твори добро».)

- Ну що ж, нехай зараз оживе наше «дерево надії, ласки й добра».

(Учні прикрашають деревце листочками, стають півколом і декламують вірші.)

1 учень. О будьте добрими, о будьте добрі, люди!

Нарозтіш світу двері відчиніть.

На всі віки, назавше і повсюди

На цій землі святе добро творіть!

2 учень. Квітує вишня— не ламайте
гілку,

Її красу весняну пощадіть,

Заплаче жінка - пожалійте жінку

І добрим словом біль її згасить.

3 учень. Ви будьте добрі, люди,
щохвилино,

Забувши гнів і кривду всіх образ.

Нехай цвіте погожа ясна днина

І набирає сили від добра.

4 учень. Нехай молитва щира в небо рветься,

А зло безплідно щезне назавжди.

Нехай добром людське зігрите серце

Убереже цю землю від біди! (Лєся Рузєвич)

Класний керівник. Ну що ж, любі діти. Підходить до завершення наша уявна мандрівка в країну Доброти. Я вірю в те, що відсьогодні ви ще більше станете добрішими. Я вірю, що запалений вогник доброти поселиться у ваших серцях і з ним ви будете впевнено йти до своєї мети. Нехай девізом вашого життя стануть слова нашого славного Олександра Довженка: **«Життя такє короткє, поспішайтє творити добрò!»** (слайд 8)

Наповніть серце добротою,

Любов'ю, радістю, теплом.

А душу щедрістю святою,

І йдіть у білий світ з добром!

(Звучить пісня «Якщо добрий, ти...»)



ДЕМОНСТРАЦІЙНИЙ ХІМІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ «МЕТАЛІЧНІ ЕЛЕМЕНТИ І ЇХ СПОЛУКИ»

Катерина Цапенко,
викладач вищої категорії,
викладач хімії,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка

«Хто цікавиться предметом, у того відкриті очі і розум» – цю педагогічну істину можна закласти в основу пізнання, в основу навчання, в основу активних та інтерактивних технологій навчання. Сьогодні складно не погодитися з тим, що студенти-першокурсники, які приходять навчатися в коледж з різних шкіл, ліцеїв, не завжди проявляють інтерес до хімії. Магічне слово «хімія», у якому приховано так багато таємного, чарівного, надприродного, що бентежить розум має зовсім інший зміст для них.

Хімічний демонстраційний експеримент – найважливіший зі словесно-наочних методів навчання хімії в школі. Питанням постановки і використання демонстраційних експериментів у навчальному процесі присвячені тисячі журнальних статей, книг, навчальних фільмів.

Система навчання в коледжі відрізняється від системи навчання в школі. Основними видами навчальних занять з хімії в коледжі є лекції різних видів, лабораторні заняття та семінарські заняття. В позаурочний час працює хімічний гурток «Юний хімік». Але не залежно від системи навчання, роль хімічного експерименту не зменшується.

Про роль експерименту в навчанні хімії М.В.Ломоносов писав: «Хімії ніяким чином навчитися не можливо, не бачачи самої практики, не беручись за хімічні операції». А російський мислитель-демократ Д.І.Писарєв відзначав, що вчитися хімії за книжкою, без лабораторії — це все одно, що зовсім не вчитися.

Безумовно, підготовка до регулярного проведення хімічного експерименту на аудиторних заняттях і заняттях хімічного гуртка займає багато часу. Але ці витрати виправдуються зацікавленістю предметом і невгасаючим інтересом студентів до гурткових занять.

Ефективність заняття з хімії в повній мірі залежить від організації хімічного експерименту, бо саме він є джерелом знань і критерієм істинності.

Експеримент – найважливіший шлях здійснення зв'язку теорії з практикою при навчанні хімії, перетворення знань у переконання. Тому розкриття пізнавального значення кожного досліду – основна вимога до хімічного експерименту.

Демонстрації відносять до групи словесно-наочних методів навчання, особливістю яких є поєднання слова вчителя з експериментом. Демонстрації за Цветковим — початковий етап, на якому формується спостережливість. Їх проводить викладач перед усією аудиторією (також може проводити студент). Проводяться головним чином при викладі нового матеріалу, тобто на лекційних заняттях, що дозволяє за невеликий проміжок часу зробити наочними важливі висновки або узагальнення з області хімії, навчити виконувати лабораторні дослідження, окремі прийоми й операції. Для самоосвіти це означає формувати способи дій.

До демонстраційного експерименту звертаються, коли:

- 1) студенти в достатній мірі не володіють технікою виконання дослідів;
- 2) технічне оснащення дослідження складне для студентів;
- 3) за умовами техніки безпеки студентам не дозволяється працювати з такими речовинами.

Демонстраційний хімічний експеримент повинен бути змістовним, переконливим, естетичним, емоційним, безпечним, простим, супроводжуватися необхідними поясненнями.

На вивчення розділу «Металічні елементи і їх сполуки» відводиться 18 годин. З них 10 годин лекційні заняття, 4 години лабораторні заняття і 4 години семінарські заняття.

Розділ 3 Металічні елементи і їх сполуки

3.1 Загальна характеристика металічних елементів. Метали, як прості речовини. Металічний зв'язок. (1 год.)

3.2 Загальні хімічні властивості металів. Сполуки металів з Оксигеном і Гідрогеном. (1 год.)

3.3 Лужні та лужноземельні елементи. Біологічна роль елементів. (2 год.)

3.4 Алюміній. Амфотерний характер його сполук. (2 год.)

3.5 Ферум, як представник металічних елементів елементів побічних підгруп (2 год.)

3.6 Застосування металів і сплавів у сучасній техніці. (2 год.)

Демонстраційний експеримент застосовується на 3 з 5 лекційних занять .

Тема 3.3 Лужні та лужноземельні елементи. Біологічна роль елементів.

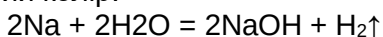
Необхідні реактиви і посуд: металевий натрій, концентрована хлоридна кислота (НС1), кристалізатор з водою, фенолфталеїн, фільтрувальний папір, пінцет, скальпель, лабораторний штатив з лапкою, пробірка, маленька воронка.

Зберігання лужних металів і робота з ними вимагає суворого дотримання правил техніки безпеки. При зберіганні необхідно перегородити доступ повітря і вологи до металів, щоб уникнути вибухів і пожеж. Тому лужні метали зберігають під шаром гасу або масла в банках з темного скла.

При роботі з натрієм треба мати на увазі, що реакція взаємодії його з водою і кислотами протікає дуже бурхливо, тому для цих дослідів не можна брати великі кількості металу, викидати залишки після дослідів в раковини. що може призвести до вибухів. Брати натрій можна тільки за допомогою пінцета.

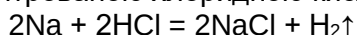
1. Взаємодія натрію з водою.

Пінцетом дістати шматочок металевого натрію з банки, помістити його на фільтрувальний папір і видалити залишки масла, скальпелем відрізати шматочок завбільшки з горошину і кинути його в кристалізатор з водою. Натрій дуже енергійно взаємодіє з водою, при цьому він у вигляді кульки «бігає» по поверхні води. В результаті цієї реакції виділяється газ – водень і утворюється луг. Утворення лугу доводиться за допомогою індикатора. Для цього в кристалізатор, де протікала реакція, досить додати кілька крапель фенолфталеїну. При цьому він забарвлюється в малиновий колір.



2. Взаємодія натрію з концентрованою хлоридною кислотою (проводиться за наявності реагентів).

Пробірку зафіксувати в лапці лабораторного штатива. За допомогою маленької воронки налити в пробірку трохи концентрованої хлоридної кислоти. Шматочок натрію кинути в хлоридну кислоту, в результаті реакції виділяється газ – водень, а на дно пробірки опускаються білі кристали натрій хлориду. Дослід можна проводити тільки з концентрованою хлоридною кислотою:

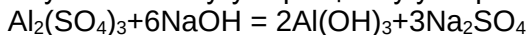


Тема 3.4 Алюміній амфотерний характер його сполук.

Необхідні реактиви і посуд: розчини алюміній хлориду або сульфату (AlCl_3 або $\text{Al}_2(\text{SO}_4)_3$, лугу (NaOH або KOH), хлоридної (HCl) або нітратної (HNO_3) кислоти, універсальний індикаторний папір, пробірки, скляна трубочка.

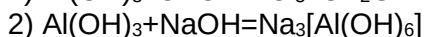
1. Отримання гідроксиду алюмінію.

В дві пробірки налити невелику кількість розчину солі алюмінію і долити невелику кількість луку. При цьому утворюється драглистий осад білого кольору.



2. Вивчення властивостей алюмінію.

До утвореного в першому досліді осаду в одну пробірку долити невелику кількість кислоти і вміст пробірки струсити до повного озчнення осаду. До того ж осаду в другу пробірку додати по краплям луг, також струсити вміст пробірки до повного розчинення осаду. Цей дослід доводить амфотерні властивості алюміній гідроксиду.



3. Гідроліз солей алюмінію.

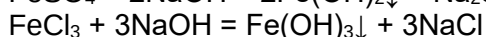
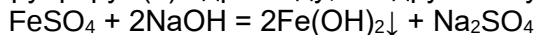
Налити в пробірку розчин солі алюмінію, занурити в нього скляну трубочку. Потім капнути розчин на універсальний індикаторний папір. За кольором визначити середовище розчину солі.

Тема 3.5 Ферум як представник металічних елементів побічних підгруп.

Необхідні реактиви і посуд: розчини ферум (II) сульфату (FeSO_4) і ферум (III) хлориду (FeCl_3), розчин лугу (NaOH або KOH), розчин хлоридної кислоти (HCl), розчин калій роданіду (KCN), розчини червоної кров'яної солі $\text{K}_3[\text{Fe}(\text{CN})_6]$ і жовтої кров'яної солі $\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]$ універсальний індикаторний папір, предметне скло, пробірки, скляні трубочки.

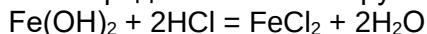
1. Одержання ферум(II) і ферум(III) гідроксидів.

В одну пробірку налити невелику кількість розчину ферум(II) сульфату, а в другу пробірку налити таку ж кількість розчину ферум(III) хлориду. Потім в обидві пробірки додати кілька крапель лугу. У першій пробірці утворюється осад слабо-зеленого кольору ферум(II) гідроксиду, а в другій – бурого кольору ферум(III) гідроксиду.



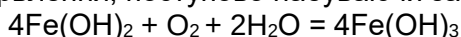
2. Взаємодія ферум(II) гідроксиду з кислотами.

До отриманого в першому досліді осаду ферум(II) гідроксиду додати невелику кількість хлоридної кислоти і струсити вміст пробірки до повного розчинення осаду.



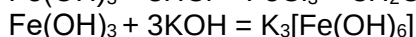
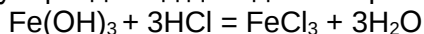
3. Окислення ферум(II) гідроксиду.

Для більшої наочності дослід краще проводити на предметному склі. Для цього на скла капнути 1-2 краплі розчину ферум(II) сульфату і додати дві краплі лугу. Залишити на повітрі. Звернути увагу на те, що на повітрі ферум(II) гідроксид змінює забарвлення, поступово набуваючи забарвлення ферум(III) гідроксиду.



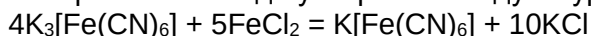
4. Вивчення властивостей ферум(III) гідроксиду.

Отриманий в першому досліді осад ферум(III) гідроксиду бурого кольору розділити на дві пробірки. До першої частини осаду прилити трохи розчину хлоридної кислоти і струсити вміст пробірки до повного розчинення осаду. До другої частини осаду прилити надлишок лугу і також струсити вміст пробірки до повного розчинення осаду. Цей дослід доводить амфотерні властивості ферум(III) гідроксиду.

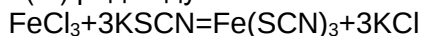


5. Якісні реакції на іони двох- і тривалентного феруму.

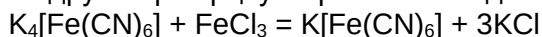
У пробірку до невеликої кількості ферум(II) сульфату додати дві краплі розчину червоної кров'яної солі до утворення осаду – турнбулевої сині.



У дві пробірки налити невелику кількість розчину ферум(III) хлориду. Потім в одну з цих пробірок додати дві краплі розчину роданіду калію, а вдругу – розчин жовтої кров'яної солі. При цьому в першій пробірці утворюється криваво-червоний розчин ферум(III) роданіду:



а вдругу в пробірці утворюється осад – берлінська лазур.



6. Гідроліз солей феруму.

Налити в одну пробірку розчин ферум(II) сульфату, а в другу – розчин ферум(III) хлориду. Занурити в обидві пробірки скляні трубочки. Нанести краплі розчинів на універсальний індикаторний папір. Визначити середовище розчинів солей. Скласти рівняння реакцій перших стадій гідролізу цих солей.

Викладач демонструє досліди, здійснюючи словесний супровід. Студенти, спостерігаючи, отримують навчальну інформацію. Викладач керує спостереженнями студентів і, опираючись на їхні знання, веде їх до з'ясування, усвідомлення та формування зв'язків, яких вони не можуть самотійно виявити у процесі сприйняття.

Хімічний експеримент сприяє розвитку підвищує інтерес до вивчення хімії, так як у процесі його виконання студенти переконуються не тільки в практичному значенні такої роботи, але й мають можливість творчо застосовувати свої знання. Хімічний експеримент розвиває логичне й абстрактне мислення, розумову активність.

Звичайно, можуть виникати і певні труднощі із використанням хімічного експерименту, які насамперед пов'язані з нестачою реактивів і обладнання. Проте, ці проблеми можна вирішити.

ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ПРОЦЕСІ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ

*Василь Череп,
викладач-методист,
викладач технологічних дисциплін;
Андрій Череп,
студент 6-го курсу
відділення «Технологічна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І.Я.Франка*

Проектно-технологічна діяльність передбачає спільну діяльність учнів та учителя, в ході якої активізується творче мислення дитини, учень стає безпосереднім учасником своєї освіти [3]. Саме тому в зміст навчальної програми з трудового навчання включено ознайомлення дітей з методами фантазування, зразків, фокальних об'єктів тощо, як засобами творчої діяльності конструктора [1,2].

Методи, що застосовуються учителем у процесі навчання дітей проектуванню, умовно можна поділити на традиційні та нетрадиційні [4]. До традиційних відносять: вербальні методи; демонстрація; спостереження; метод вправ; метод самостійної роботи. До нетрадиційних – метод творчих проектів; метод фантазування; морфологічний аналіз; метод мозкової атаки; метод фокальних об'єктів; метод алгоритмів; метод зразків; метод створення ідеального об'єкту; основи теорії розв'язування винахідницьких задач; конкурси творчих проектів та інші. Поєднання цих методів пробуджує пізнавальну активність учнів, розвиває самостійне мислення, формує вміння виконувати проектну діяльність.

Проектна діяльність здійснюється поетапно. На кожному етапі її реалізації учитель має сам, враховуючи індивідуальні особливості класу в цілому та кожного учня окремо, підібрати відповідний комплекс методів навчання, поєднуючи традиційні прийоми роботи з нетрадиційними.

Провідним методом технологічного навчання є метод творчих проектів, який дозволяє включити школярів до проектної діяльності.

Навчальний творчий проект – це розроблений і виготовлений виріб від ідеї до її реалізації в спільній діяльності учня з учителем.

Навчальний творчий проект виконується у чотири етапи: організаційний, конструкторський, технологічний, заключний. На кожному з них у спільній діяльності учнів і вчителя розв'язуються певні завдання.

До виробу, який проектують ставлять наступні вимоги: технологічність, економічність, простота конструкції, естетичність, можливість практичного використання тощо.

Під час вибору, аналізу і реалізації проекту необхідно вирішувати наступні проблеми: визначити сферу діяльності; вибрати тему проекту; вибрати модель,

конструкцію виробу; розробити технологію виготовлення виробу; виконати економічний розрахунок виробу; оформити звіт за виконаним проектом.

Виконаний проект оцінює спочатку сам автор, а потім члени журі, головою якого є учитель.

В процесі виконання творчих проектів у комплексі розв'язуються завдання навчання, виховання і розвитку учнів.

Відповідно до змісту навчальної програми з трудового навчання для 5-9-х класів учнів необхідно ознайомити з наступними методами проектної та конструкторської діяльності: метод фантазування; метод зразків (алгоритмічний аналіз); метод фокальних об'єктів; метод створення образу ідеального об'єкта тощо.

Під методом фантазування можна розуміти такий спосіб спільної діяльності учнів та учителя, коли досягається уявлення образу об'єкта. Головною умовою методу фантазування є відсутність будь-яких обмежень, правил, постулатів, логічного та критичного мислення.

Метод зразків (алгоритмічний аналіз) є спрощеним варіантом методу, що носить назву: «Алгоритм розв'язання винахідницьких задач» (АРВЗ), який запропонував Г.С.Альтшуллер. Суть цього методу полягає в послідовному виконанні дій по виявленню, уточненню і усуненню технічних протиріч.

Учитель допомагає школярам віднайти в технічних виданнях зразки об'єктів і пропонує порівняти знайдені зразки із ідеальними, які було створено методом фантазування. На основі порівняння виявляють технологічні протиріччя між знайденими зразками та фантастичними об'єктами і розробляють послідовність (алгоритм) дій по їх усуненню.

Метод фокальних об'єктів винайдений американським ученим Ч. Вайтингом. Об'єкт який вдосконалюють за допомогою цього методу називають фокальним, оскільки його ставлять у центр уваги. Суть методу ґрунтується на перенесенні ознак випадково вибраних об'єктів на фокальний об'єкт, внаслідок чого отримують незвичні поєднання, котрі дозволяють подолати психологічну інерцію. Учитель має слідувати за тим, щоб учень зрозумів як діє цей метод. Тут необхідно привчити учня до оригінального нестандартного мислення, підсилити його здібності до фантазування.

Суть методу створення образу ідеального об'єкта можна представити у вигляді наступних етапів: чітке формулювання завдання (постановка проблеми); визначення властивостей або параметрів, якими повинен володіти об'єкт (для розв'язання поставленої проблеми); образне моделювання об'єкта з відповідним набором якостей, що дасть змогу розв'язати поставлену проблему; схематичне або художнє перенесення даного образу на папір. Під час проектування певного об'єкту учитель визначає ряд функціональних вимог, які ставляться до майбутнього виробу. Важливо, щоб проектування починалося з проблемної ситуації. Можливо також щоб учні самостійно у ході обговорення в малих групах (з використанням відповідної інтерактивної технології колективно-групового навчання) визначали вимоги до виробу, який проектується.

Таким чином, учні як майбутні технологи, конструктори, дизайнери мають навчатись бачити проблемну область, виходячи з власних потреб чи потреб суспільства, і працюючи над цією проблемою, застосовувати вказані методи творчої діяльності, шукати шляхи вирішення відповідних проблем.

Література

1. Данилова Л.П. Розвивати пізнавальну активність учнів / Л.П.Данилов // Рідна школа.-2002. – №6. – С. 18-20.
2. Муравьев Е.М. Уроки по технологии / Е.М.Муравьев // Школа и производство. – 1998. – №5. – С. 28-31.

3. Стефаненко П. Навчання в співробітництві як педагогічна технологія особистісно орієнтованого підходу / П.Стефаненко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів. – 2003. – №3. – С.30-39.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М.Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія». – 2002. – 528 с.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ :
РЕЗУЛЬТАТИ ТВОРЧОГО ПОШУКУ

СИМВОЛІКА КОЛЬОРІВ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Тамара Бульба,
Тетяна Пилипченко,
студенти 2-го курсу
відділення «Видавнича справа та редагування»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка
Науковий керівник: Лозова Н.Г.

Т. Г. Шевченко – один із найталановитіших та найпопулярніших українських письменників. Його творчість стала прикладом для цілої плеяди визначних майстрів слова XIX ст. Він зміг органічно поєднати у своїх творах риси романтизму і реалізму. Згодом Т. Шевченко став символом боротьби за свободу і патріотизм. Важливу роль у творчості Кобзаря відіграли історія та символіка кольорів, жестів, звуків.

Символ – це умовне позначення якогось предмета, явища або поняття; розпізнавальний знак [1]. Його у творчості Т. Шевченка досліджували В. Білий, В. Городін, Т. Грабович, В. Кононенко. А саме функціонування кольорів-символів у текстах Кобзаря – І. Небеленчук, О. Доценко.

Отже, символіка кольорів – значення, набуте різними кольорами для вираження тих чи інших настроїв, почуттів, ідей [1].

Ми дослідили окремі твори Т. Шевченка на наповнення та функціонування символіки кольорів; спробували з'ясувати, що саме символи великою мірою створюють незвичайний, самобутній і своєрідний характер художніх творів Кобзаря. Отже, мета статті полягає в описі кольорів-символів, які вживаються в поетичному мовленні Т. Шевченка.

Для аналізу творів письменника ми обрали історично-героїчну поему «Гайдамаки», яка була створена 1841 року. Її ідея: заклик до боротьби за незалежність, возвеличення національно-визвольного руху в Україні та його героїв; засудження нікчемності, боягузтва, історичного безпам'ятства українців [5]. Твір складається зі вступу, «Інродукції», 10 розділів, «Епілогу», «Передмови» та звернення «Панове субскрибенти!».

Ми спостерігаємо у творі як ахроматичні, так і хроматичні кольори. Виділивши різні типи та види кольорів у тексті поеми «Гайдамаки», ми вмістили їх у таблицю 1.

Таблиця 1.

Типи та види кольорів

Тип	Колір	Приклади
Ахроматичні	Білий	1. Світить білолиций на всю Україну, // Світить... а чи бачить мою сиротину, // Оксану з Вільшани, мою сиротину? 2. Одно добро, одна слава – // Біліє хустина, // Тай ту знімуть... 3. Білі рученята – мліють-обіймають.

Хроматичні		Чорний	1. Пішов степом сіромаха, // Сльози утирає. // Довго, довго оглядався, // Та й не видно стало. // Одна чорна серед степу // Могила осталась. 2. А хто такий // У чорній киреї // Через базар переходить? 3. Сини мої любі, мої чорноброві! // Де ви поховались? Крові мені, крові! // Шляхетської крові, бо хочеться пити. // Хочеться дивиться, як вона чорніє, // Хочеться напиться... Чом вітер не віє, // Ляхів не навіє?... Тяжко мені жити! 4. Йде Залізник Чорним шляхом, // За ним гайдамаки. 5. А надто вам розкажуть би, // Як козак чорнявий // Під вербою, над водою, // Обнявшись, сумує...
		Сірий	1. Мене шукав, мене найшов, // Орел сизокрилий! // Прилітай же, мій соколе, // Мій голубе сизий! 2. А друга заплаче. // «Там Оксана, там весело // І в сірій свитині; // А тут... а тут... що ще буде? // Може, ще загину».
	Теплі	Червоний	1. Поцілував мертвих в очі, // Хрестить, накриває // Червоною китайкою // Голови козачі. 2. У Лисянці, не в свитині – // В червонім жупані, // Сидить один та думає: // «Де моя Оксана?...» 3. Сама в найми піду, // Діток в школу оддам, // А червоним черевичкам // Таки дам, таки дам! 4. Довго, довго кров степами // Текла-червоніла. 5. Із-за лісу, з-за туману, // Місяць випливає, // Червоніє, круглолиций, // Горить, а не сяє. 6. Базари, де військо, як море червоне. 7. Як квіточка в гаю, // Червоніє...
		Золотий	1. Оживуть гетьмани в золотім жупані.
		Жовтий	1. І листя пожовкле вітри рознесли. 2. Нема Богдана – червонять // І Жовті Води...
		Рожевий	1. Вона вас любила, рожевії квіти, // І про вашу долю любила співать.

Холодні	Зелений	1. З того часу в Україні // Жито зеленіє; // Не чуть плачу, ні гармати, // Тільки вітер віє, // Нагинає верби в гаї, // А тирсу на полі. // Все замовкло. // Нехай мовчить: // Така божя воля. 2. Зелена діброва, // І темний гай, і Дніпр дужий, // І високі гори. // Небо, зорі, добро, люде // І лютеє горе – // Все пропало, все! 3. Текла, текла та й висохла; // Степи зеленіють. 4. «Ночували гайдамаки // В зеленій діброві, // На припоні пасли коні, // Сідлані готові...»
	Блакитний	1. Як небо блакитне – нема йому краю, // Так душі почину і краю немає.
	Синій	1. Так думав, ідучи в латаній свитині, // Сердега Ярема з свяченим в руках. // А Дніпро мов підслухав: широкий та синій. 2. Ой Дніпре мій, Дніпре, широкий та дужий! // Багато ти, батьку, у море носив // Козацької крові; ще понесеш, друже! // Червонив ти синє, та не напоїв; // А сю ніч уп'єшся. 3. Діди лежать, а над ними // Моголи синіють. 4. Ні за синім морем // Нема кращої за тебе!
	Коричневий	1. Полюбила стан високий // І карії очі, // Полюбила, як уміла, як серденько хоче. 2. А ти не побачиш, як ворон клює // Ті карії очі, ті очі козачі, // Що ти цілувала, серденько моє!

Найчастіше Т. Шевченко у поемі «Гайдамаки» використовує теплі хроматичні кольори, серед них: червоний, золотий, жовтий, рожевий. Вони виконують експресивну функцію. Часто вживається червоний колір – символ крові й вогню [3]. У ньому висвітлюються дві сторони життя: перша – енергія і молодість (образи дівчат і козаків: «У **червоному** жупані, // І золото, і слава є, // Та нема Оксани»); друга – ворожнеча, жага до помсти, агресивність (описи битв і страждань: «Вечеряють, а кругом їх // Пекло **червоніє**», «Зайнялася Смілянщина, // Хмара **червоніє**»). Золотий – символ багатства, слави. Якщо золото втрачає свою святість, то воно стає символікою тлінної наживи (ненаситність польських панів). Жовтий – символ тепла, радощів і поваги [2]. Це колір стиглого колоса, через який він уособлює сонячне світло. Він може мати і суперечливе значення: з однієї сторони, це – колір тепла, а з іншої – колір опалого листя та достиглих хлібів, що означає завершення, кінець, а інколи і загибель. Т. Шевченко використовує власну назву з цим кольором (Жовті Води). Рожевий відображає романтичність, доброту, ніжність і мрійливість [4]. Він асоціюється з квітами.

У свою чергу, письменник вживає холодні хроматичні кольори для опису пейзажів. Синій – символ постійності й безконечності [2]: саме так Т. Шевченку бачиться морська далечинь і небесна блакить. Стихія кольору – вода («І **синього** моря, щоб вилить люте, // І Дніпра не стане», «Як козаки на байдаках // Пороги минали, // Як гуляли по **синьому**, // Грілися в Скутарі...»). Зелений – символ природи і молодості [4]. Він виступає кольором надії на злагоду, мир і спокій. Український народ асоціює зелений колір з новими надіями і починаннями, весною, зростанням та свободою («У **темному** гаю, в **зеленій** діброві, // На припоні коні отаву скубуть; //

Осідлані коні, вороні готові»). Блакитний – символізує недосяжність, вічний спокій, меланхолійність [3]. Цей колір заспокоїливий, сприяє фізичному і розумовому розслабленню, створює атмосферу безпеки і довіри. Коричневий – символ рівноваги між чорним (горе, смерть) і червоним (кохання, вогонь) кольорами.

Ахроматичні кольори (білий, сірий, чорний) ми спостерігаємо при зображенні зовнішності та внутрішнього світу людини. Білий – символ чистоти і радості [2]. Письменник часто використовує його для опису персонажів (*«Сумно, сумно серед неба // Сяє білолиций», «Білі рученята // Розкидала, розкрилася...»*). Сірий не несе практично ніякої інформації і не робить ніякого впливу на психіку людини [3]. Він часто служить символом різних речей і понять (*«Я тобі не пара: я в сірій свитині, // А ти титарівна»*). Чорний – символ темряви, гріха, зла і смерті [2]. Цей колір здавна асоціювався з чимось негативним, таємним і невідомим. Виступає символом глибокого трауру і тяжкого горя (*«Страшний суд // Ляхи в Україну несуть – // І заривають чорні гори», «Вітер повівав, // Степ чорніє, і могила // З вітром розмовляє»*).

Отже, історично-героїчна поема Т. Шевченка «Гайдамаки» насичена колористикою. Оточуючі нас кольори і їх відтінки володіють власними психічними смислами, символізують споконвічні, стійкі цінності і створюють свою багатозначну систему. Т. Шевченко розуміє значення кожного слова, а також закладену в нього інформацію, образність та експресивність.

Література

1. Символ [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://uklit.org/slovnyk>. – Назва з екрану.
2. Символіка кольорів [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://about-ukraine.com/index.php?text=363>. – Назва з екрану.
3. Символіка кольорів [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://olga-vishivka.blogspot.ru/p/blog-page_12.html. – Назва з екрану.
4. Символіка кольору [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://dim.promotion-soft.com/bud-remont-2012-07-07-5323/>. – Назва з екрану.
5. Тарас Григорович Шевченко «Гайдамаки» – аналіз твору, критика [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://narodna-osvita.com.ua>. – Назва з екрану.

ПРОБЛЕМА АВТОРСТВА «СЛОВА ПРО ПОХІД ІГОРІВ»

Віра Гурик,
студентка 2-го курсу
відділення «Видавнича справа та редагування»
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я. Франка.
Науковий керівник: Лозова Н.Г.

Будь-яка по-справжньому значуща подія в літературі чи історії завжди породжує навколо себе безліч дискусій та наукових суперечок. «Слово о полку Ігоревім» не стало винятком. Навіть до нашого часу дійшли дискусії щодо автора «Слова», та навіть автентичності твору.

«Слово» з'явилося в науковому та поетичному обігу наприкінці XVIII ст., коли його знайдено в одному збірнику, що складався переважно з творів «світського» типу. На щастя «Слово» переписано та видруковано. «На щастя», бо збірник цей згорів під час

московської пожежі 1812 р. Незважаючи на те, що рукопис втрачено, сумнівів у тому, що пам'ятка не підроблена, ставало з часом усе менше [1, с. 204].

У науковій літературі існує багато гіпотез про те, хто з історичних осіб міг би написати поему "Слово про похід Ігорів". За твердженням Н. Головіна та І. Новикова автором твору був премудрий галицький книжник Тимофій. Він начебто добре знав князя Ігоря по половецькому полону.

Дослідник Б. Рибак цю версію заперечив, аргументуючи тим, що "Тимофій говорив церковними притчами і цитував Апокаліпсис, коли автор поеми з благородною сміливістю відкинув усіх церковників і часто згадував язичницьких богів. У нього навіть руські люди – потомки язичницького Даждьбога" [2, с. 201].

О. Югов відстоює думку, що автором славнозвісної поеми був співець Митуса, який згадується у Галицькому літописі 2141 р. Цю ж версію підтримує і дослідник М. Сидоров. Автори цієї гіпотези справедливо відкидають тотожність церковного служителя з автором поеми.

Усі проаналізовані гіпотези об'єднані за принципом випадковості. З літопису виокремлюється певне ім'я, встановлюється ступінь близькості до князя Ігоря і завдання вважається вирішеним. Проте автора поеми не можна вгадати, його можна лише виявити, за манерою і стилем письма, схожими на іншого давньоруського автора.

Існує певна переконаність, що "Слово" написав учасник чи свідок походу. Хоча хто він, на сьогодні вважають невідомим. Так, наприклад, деякі вчені схильні думати, що твір написав великий київський князь Святослав, бо й «золоте слово» цього героя, й ідейна позиція автора збігаються. Дехто з науковців приписує авторство поеми Біловодові Просовичу, якого згадано в Київському літописі якраз там, де йдеться про похід князя Ігоря. Інші вважають за автора легендарного Ходина, ім'я якого присутнє в самому тексті.

Б. Рибак запропонував свою версію з цього питання. Порівнявши тексти "Слова" та літопису, який приписують київському тисяцькому Перту Бориславичу, вказав на єдність часу і місця літописця та автора поеми. Не можна сьогодні досить аргументовано довести, що "Слово" і літопис «Мстислава племені» дійсно написані однією людиною. Та ще важче підтвердити те, що цією людиною був саме київський тисяцький Петро Бориславич.

Дослідник Л. Дмитрієв піддав критиці "князівську гіпотезу" Л. Махновця, згідно з якою автором твору міг бути лише князь. Досліджуючи поему відомий у свій час перекладач О. Косоруков вважає, що автор "Слова про похід Ігорів" – великий Поет, патріарх східнослов'янської літератури [3, с. 191].

О. Мишанич називає найпереконливішою на нинішньому етапі вивчення "Слова" концепцію Л. Махновця: автором поеми міг бути Володимир Ярославич – старший син галицького князя Ярослава Осмомисла, онук Юрія Долгорукого, рідний брат Ярославни, зять великого київського князя Святослава Всеволодовича, який не брав участь у поході проти половців 1185 р. До такого ж висновку дійшов (незалежно від Л. Махновця) і Богдан Лепкий.

Ряд цікавих міркувань про автора "Слова" був висловлений Д. С. Лихачовим у статті "Роздуми про автора" Слова о полку Ігоревім". Дослідник припускає, що автор брав участь у поході Ігоря, виклав історію цього походу в літописі, передавши заповітні думи князя і одночасно, будучи співаком, створив "Слово о полку Ігоревім" і сам записав його текст. Спираючись на ці дослідження, можна стверджувати, що автор прекрасно, до деталей знає історію свого народу. Він ніде не помиляється в найскладніших перипетіях соціальних відносин, князівської боротьби, яку відтворює в найхарактерніших проявах і рисах. До тонкощів знає сучасне його життя, знає силу, помисли й прагнення кожного князя-сучасника [4, с. 9]. Підсумовуючи гіпотези,

необхідно виокремити найголовніші риси характеристики автора пам'ятки давнини – “Слова про похід Ігорів”:

- 1) талановитий митець слова;
- 2) прекрасний знавець тюркського світу, володів мовою чорних клобуків і половців, що мало би свідчити про тісні, а, можливо, й родинні зв'язки з ними;
- 3) не був церковником, а, навпаки, сміливим вільнодумцем, який наповнив поему язичницькими божествами;
- 4) любив природу, анемістичне одухотворення якої було піднято ним на височині, володів прекрасним знанням соколиного полювання, улюблений його образ – сокіл;
- 5) передова людина свого часу з широким кругозором, великою ерудицією, належав до дружинного середовища, був наближеною особою до одного з князів Руської держави;
- 6) досвідчений воїн, знав усі військові трофеї;
- 7) анонімним залишається для нас лише тому, що був добре відомим у свій час.

Постать автора “Слова про похід Ігорів” привертає увагу і митців слова. “Великий Невідомий”, як назвав автора поеми Е. Осетров, зображується по-різному: в образі виражені утверджені наукові положення, дослідницька та перекладацька діяльність, творчий домисел. Письменники наче в один голос стверджують, що автор твору – близька до оточення Ігоря людина, представник його середовища, проте є багато версій щодо особи:

- син тисяцького (І. Новиков. “Син тисяцького”, О. Скрипов. “Народження пісні”);
- один з хоробрих воїнів (Г. Троїцький. “Іду на “Ви”, Е. Пермяк. “Шумить, ратні знамена”);
- соратник князя (В. Кам'янський. “Половецьке поле”);
- князь Святослав Рильський – учасник походу (О. Домнін. “Матінка-Русь”);
- князь Ігор (І. Козев. “Меч-кладенець”, В. Чивиліхін “Пам'ять”);
- друг і вчитель князя, учасник походу (В. Малик. “Черлені щити”);
- син простого селянина, різніше талановитий співець-гуслир, відважний воїн, що служив при князівському дворі і не брав участі у поході (В. Шевчук. “Велесич”);
- Володимир Ярославич – старший син галицького князя Ярослава Осмомисла, який не брав участі у поході (Б. Лепкий).

Київський дослідник М. А. Абрамов висловлював припущення про те, що автором “Слова” була Єфросинія Ярославна, дружина Ігоря; дослідник І. Державець висунув гіпотезу про те, що можливим автором “Слова” була Гафія Ростиславна, княгиня – вдова князя Олега Святославича, невістка Ігоря; літературознавець Г. Сумароков переконаний в тому, що автор “Слова” – Марія Васильківна, дружина великого князя Святослава Всеволодовича. Це припущення здається найбільш цікавим і ймовірним, але якщо подивитися на нього з іншого боку, то бачимо ряд заперечень.

Одним з головніших заперечень проти авторства жінки висувають те, що “Слово” – твір про війну, а оскільки війна – справа чоловіча, то і автор його, природно, повинен бути чоловіком. Безперечно, “Слово о полку Ігоревім” відноситься до військових повістей. У ньому розповідається про похід Ігоря зі своїми дружинами на половців, про битву, що закінчився поразкою дружин, про полонення Ігоря. Але розглянемо уважно, як в “Слові” викладено початок битви: “Вранці, в п'ятницю, потоптали погані полки половецькі і, розсипавшись стрілами по полю, помчали красних дівчат половецьких, а з ними золото, і паволоки, і дорогі оксамити. Ортмами, кожухами почали мости мостити по болотах і багнистих місцях. Червлений стяг, біла короґва, червлений бунчук, срібне древно – хороброму Святославичу”. З цього опису зовсім неможливо відтворити

картину бою. Власне, про битву тут сказано поверхнево, в найзагальніших фразах: половецькі полки “потоптатися”. А ось про військову видобутку йдеться, навпаки, дуже докладно: коштовні прикраси та одягу перераховані з усією скрупульозністю. Так писати могла тільки жінка. Більш того, в поемі, там, де наведено закінчення битви Ігоря, а також в описах битв давно минулих днів – усюди предмети військового побуту забезпечені яскравими епітетами, наприклад: щити червлені, шаблі розжарені, полки залізні. Метафорично говориться про дії вояків на полі брані: зайняти оборону – це значить кліком поля перегородити, піти в наступ – розсипатися стрілами по полю. Таких епітетів і метафор тут дуже багато. Саме вони надають поемі ту особливу поетичність, яка виділяє її з іншої маси древніх, безумовно, чудових, але все ж прозових літературних творів. Така манера описи боїв, яку ми бачимо в «Слові», явно більш підходить автору-жінці, ніж чоловікові [5, с. 37].

Проти авторства жінки, на перший погляд, свідчать і численні вживання образів з соколиного полювання. Вважається, що широке застосування образів соколиного полювання вказує на те, що автор був хорошим мисливцем. Звідси висновок напрошується сам собою: оскільки полювання – заняття суто чоловіче, то автор поеми – чоловік. У загальному вигляді це так, але стосовно до “Слова” цей висновок представляється спірним. Автором могла бути і жінка. І ось чому. По-перше, за описами в поемі відтворити жодну з сцен соколиного полювання не можна, оскільки вони викладені в найзагальніших рисах і метафорично, можна сказати чисто по-жіночому. Адже не називаємо ж ми мисливцями авторів фольклорних творів, в яких є образи соколиного полювання. По-друге, відомо, що жінки особисто брали участь в князівських полюваннях.

Ще одна літературна особливість може свідчити на користь автора-жінки. Це плачі. Всього в поемі три плачу: плач російських жінок про полеглих на полі брані чоловіків, знаменитий “Плач Ярославни” за чоловіком Ігорю, полоненому половцями, і плач княгині Анни за який потонув у річці Стугні синові Ростиславу. Добре відомо, що в усі часи виконавцями плачів на Русі були жінки. У літописах, які майже завжди писалися чоловіками, про плачах згадується лише побіжно і поверхово.

Крім цього, в поемі є великий розділ, в якому описані події, що відбувалися в Полоцькій землі (Марія Васильківна була княжною Полоцької). Дійсно, полоцький розділ займає одну десяту частину всього тексту поеми – стільки ж, скільки опису всіх битв, разом узятих. У ньому з співчуттям говориться про трьох братів Васильковича. І що чудово, автор більш обізнаний у половецьких справах, ніж літописці; він називає імена братів Ізяслава і Всеволода, про які літописі мовчать. Автор розповідає і про Полоцькому князя Всеслава Віщого. Вживає надзвичайно рідкісне, але звичайне для половецького князівської середовища ім'я-прізвище “Гориславич”. Ознака половецького походження автора – це і умовчання про кривдників Полоцької землі – князів Володимира Мономаха і Мстислава Великого, що були, між тим, прекрасними прикладами для наслідування в боротьбі з половцями. Це і звернення із закликами об'єднатися, адресовані князям різних княжих гілок, за винятком Ольговичів (Чернігівських) і Всеславича (Половецьких): для тих і інших не потрібно було особливого запрошення - за законом спорідненості воно передбачалося само собою. «Батьком» князів Ольговичів був Київський великий князь Святослав. Від Полоцької землі в Києві була тільки Марія Васильківна. Можна сміливо стверджувати, що половецька тема в “Слові о полку Ігоревім” – це своєрідна візитна картка учасника. Така увага до половецьким подій може свідчити про Полоцькому походження автора [6, с.332].

Таким чином, можна припустити, що княгиня Марія Васильківна могла бути автором “Слова”. Якщо говорити про автора, то постать талановитого митця, що створив цей дивовижний твір, досі оповита легендами та припущеннями. Існує навіть

думка, що стовідсотково встановити автора "Слова" неможливо, і ми так ніколи і це дізнаємось, хто подарував нашій літературі цей поетичний текст. З іншого боку, читає завжди захоплюватиметься тією майстерністю, із якою створено образи пам'ятки, поетичністю мови, фольклорними та міфологічними мотивами, що їх уведено у твір. Чи так вже важливо знати справжнє ім'я поета? Його твір, безумовно, залишиться на чільному місці в історії нашої літератури, викликаючи щирий читацький інтерес і захоплення.

Література

1. Чижевський Д.І. Історія української літератури / Д.І.Чижевський. – К.:Видавничий центр «Академія», 2003. – 568 с.
2. Рибаків Б.А. Із історії культури Древньої Русі: Дослідження і замітки / Б.А.Рибаків. – Видавництво МГУ, 1984.
3. Косоруков О.А. Геній без імені. // Жовтень. – 1985. – №9.
4. Махновець Л.Є. Слово о плъку Игоревъ / Л. Є. Махновець . – К.: Видавництво «Наукова думка», 1967. – 519 с.
5. Шевчук В. Заради грана істини. // Рад. літературознавство. – 1985. – №7.
6. Котков С.І. «Слово о полку Игореве».Замітки до тексту. М., 1958.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОЦІ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я»

*Крістіна Дем'яненко,
студентка 6-го курсу
відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Верхогляд І.М.,
канд. біол.наук*

В історії педагогіки постановка питань співрозмовнику, що викликають складність у пошуках відповіді на питання, відома з бесід Сократа, з піфагорійської школи. Ідеї активізації навчання, шляхом включення учнів у дослідницьку діяльність, знайшли відображення у працях Ж-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф.А. Дістервега, К.Д. Ушинського та ін. Наприкінці ХІХ – початку ХХ століття в європейській педагогіці почав розроблятися дослідницький метод навчання. На його основі будувався цілий ряд нових підходів до навчання: «лабораторно-евристичний метод» (Ф.А.Вінтергальтер), «дослідно-дослідницький метод» (А.Я. Герд), «евристичний метод» (Армстронг), «природничо-науковий метод» (А.П. Пінкевич), «метод проєктів» Кіппатріка тощо [1-5].

З другої половини 60-х рр. ідея проблемного навчання починає всесторонньо і глибоко розроблятися. Велике значення для становлення теорії проблемного навчання мали роботи психологів, які розвинули положення про те, що розумовий розвиток характеризується не тільки обсягом і якістю засвоєних знань, а й структурою розумових процесів, системою логічних операцій і розумових дій (С.Л. Рубінштейн, Т.В. Кудрявцев) [1-5].

Мета статті – проаналізувати внесок учених педагогів і психологів у розвиток проблемного навчання та можливості його використання у вирішенні завдань сучасної школи на уроках «Основи здоров'я» у початкових класах.

У системі людських цінностей і пріоритетів одне з найважливіших місць займає здоров'я людини, як процес збереження і розвитку її психічних і фізіологічних функцій, оптимальної працездатності життя. Рівень здоров'я населення визначається умовами

праці та побуту, добробутом, загальною та гігієнічною культурою, тобто способом життя людини. Так, наразі залишається не вирішеною проблема змістового наповнення навчального предмету, а валеологічні заходи, що проводять у школі мають здебільшого епізодичний, безсистемний характер.

Саме використання проблемних ситуацій дозволяє ефективно вирішувати завдання розвитку творчості, передачі знань за допомогою активізації пізнавальної діяльності.

Проблемна ситуація – це психологічний стан, що виникає в результаті мислительної взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом (навчальним матеріалом) і викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається.

Тому застосування проблемних завдань на сьогодні є надзвичайно актуальним, адже це сприятиме формуванню особистостей, здатних вирішити будь-яке, в тому числі і творче питання.

Місія школи полягає у тому, щоб адаптувати дитину в соціальному середовищі. Нові життєві умови, в яких опинилися всі ми, висувають свої вимоги до формування молодих людей, які вступають у життя. Вони повинні бути не лише обізнаними, але й мислячими, ініціативними, самостійними. Ростити саме таких людей – замовлення нашого сучасного суспільства. Саме використання проблемних ситуацій дозволяє ефективно вирішувати задачі розвитку творчості, передачі знань за допомогою активізації пізнавальної діяльності. Проблемне навчання на уроках предмету Основи здоров'я ґрунтується на системі проблемних ситуацій.

У 1-4 класах – це постановка перед учнями певного пізнавального завдання, яке містить у собі суперечку, викликає дискусію, спонукає до роздумів, пошуків і висновків.

Мета створення проблемної ситуації – це засвоєння програмового матеріалу, розвиток розумових здібностей.

Наприклад, при вивченні теми **«Перехрестя. Види перехресть. Рух майданами»** на етапі вивчення нового матеріалу, для виявлення уявлень учнів про нерегульовані перехрестя та знання правил переходу перехресть була запропонована така проблемна ситуація:

«Ти стоїш на нерегульованому перехресті, перехід не позначено розміткою, по дорозі рухається транспорт, як ти будеш переходити дорогу? Чому?» (Відповідь учня)

При вивченні теми «Здоровий спосіб життя».

Мета: розширити уявлення учнів про здоровий спосіб життя, про те, що позитивно, а що негативно впливає на здоров'я; навчати школярів пояснювати, що таке спосіб життя, розпізнавати корисні і шкідливі звички; сприяти виконанню учнями правил здорового способу життя з метою набуття навичок здорового способу життя.

1. Створення проблемної ситуації.

Ми ознайомилися із поняттям "здоров'я", його основними ознаками. Кожен хотів би бути здоровим. Як, на вашу думку, треба піклуватися про своє здоров'я, як його берегти?

2. Розв'язання проблеми, поставленої вчителем.

На дошці ромашка "Моє здоров'я". (Діти зривають по одній пелюсточці і коментують прочитане, доповнюють.)

3. Висновок. Кожна людина повинна берегти і зміцнювати своє здоров'я. Іграшку, книжку, одяг можна купити за гроші, але здоров'я не купиш.

При вивченні теми «Перехід проїжджої частини дороги з речами, з домашніми тваринами, під час ремонту дороги».

Ситуація: «Два хлопчики переходили дорогу, один із них тримав у руках м'яч. Раптом, іграшка випала з його рук і покотилася по дорозі. Хлопчик хотів бігти і підняти м'яча, та його зупинив товариш.»

Запитання: Чому? Що могло б статися? (Відповіді учнів)

При вивченні теми «Правила поведінки під час надзвичайних ситуацій» можна дати для розв'язання таку практичну роботу:

Об'єднати дітей у п'ять груп. Кожній групі дати картку з вказаною ситуацією:

- відстав від класу під час екскурсії,
 - сусідський хлопець кличе тебе погратися на будмайданчику,
 - у двері стукає незнайомець, а ти сам вдома,
 - ти сам вдома, а надворі почалася гроза,
 - ти побачив дим із вікна сусідньої квартири.
- Запропонувати дітям продемонструвати свої дії у даних ситуаціях.

При вивченні теми «Здорове харчування».

Мета уроку: формувати в учнів знання про значення фруктів та овочів, як джерел мікроелементів та вітамінів. Розуміти користь овочів, фруктів та ягід для організму людини. Виховувати інтерес до походження різних овочів та фруктів. Дотримуватись рекомендацій щодо регулярного вживання овочів, фруктів та ягід. Формувати дбайливе ставлення до свого здоров'я.

1. Проблемна ситуація (Робота в парах)

– Роздивіться фотографії на стор. 13.

Пригадайте, до яких груп продуктів вони відносяться. Продуктів якої групи не представлено. Намалюйте один, будь-який продукт цієї групи. (При перевірці діти називають правильну відповідь і характеризують продукт, називаючи його цінні харчові властивості).

При вивченні теми «Ти – пішохід».

Мета: пояснити потребу додержуватись правил для пішоходів і правила поведінки в транспорті для пасажирів; виробити алгоритм дій під час ДТП; виховувати дисциплінованість, уважність, спостережливість.

1. Проблемна ситуація.

Ганна їхала в гості. Вона сіла до маршрутного таксі й почала розпитувати у водія, як саме маршрутка їде, де зручніше вийти, що за музика лунає по радіо. Потім Ганна теревенила всю дорогу по мобільному телефону. Чи порушувала вона правила дорожнього руху?

2. Практичне моделювання ситуацій

Ситуація 1. Ви стали свідком того, що автомобіль урізався у стовп.

Ситуація 2. Машина збила людину й зникла з місця події.

Ваші дії. За допомогою іграшкових або намальованих автомобілів змодельовати ситуації, як правильно об'їхати перешкоду на велосипеді.

3. Проблемна ситуація:

«Два хлопчики переходили дорогу, один із них тримав у руках м'яч. Раптом, іграшка випала його рук і покотилася по дорозі. Хлопчик хотів бігти і підняти м'яча, та його зупинив товариш.» Запитання: - Чому? Що могло б статися? (Відповіді учнів)

1. Розгляд проблемних ситуацій за технологією дискусії:

- На зупинці чимало людей, ти підійшов останній. Підходить автобус. Твої дії?
- Після тебе в черзі на зупинці стоїть дівчинка...
- Ти сидиш в автобусі, а на зупинці до салону увійшов дідусь...
- Ти з мамою увійшов до автобуса, а вільне місце лише одне...
- Ти виходиш на наступній зупинці. Як ти звернешся до пасажирів, щоб вони тебе пропустили?

При вивченні теми «Як захиститися від мікробів »

Мета: дати учням поняття про корисні і шкідливі мікроорганізми; розповісти про основні чинники зниження і посилення захисних сил організму; формувати уявлення

школярів про інфекції, що передаються контактним і повітряно-крапельним шляхом; вчити дотримувати правил поведінки під час епідемії ГРВІ та грипу; виховувати бажання турбуватися про своє здоров'я.

1. Створення проблемної ситуації

Як мікроби можуть потрапити в організм людини?

1. Розв'язування проблеми інтерв'ювання передбачає зустріч учнів з певною особою для обговорення конкретних тем або проблем. З «перших рук» отримується нова найточніша інформація, з проблеми, яка цікавить учнів.

Учениця підходить до присутніх з запитанням: «Як мікроби можуть потрапити в організм людини?» Отримані відповіді вчитель узагальнює.

Для вирішення проблеми учениця підходить до присутніх з запитанням:

Що треба робити, щоб мікроби не потрапили в організм людини?

Висновок:

- Мити руки з милом.
- Чистити зуби вранці і ввечері.
- Прибирати і провітрювати приміщення.
- Загартовуватися.

При вивченні теми «Шкідливі звички і здоров'я».

Мета: поглибити уявлення учнів про негативні наслідки вживання тютюну й алкоголю; навчати впевнено відмовлятися від небезпечної пропозиції; виробляти негативне ставлення до паління, вживання алкогольних напоїв; виховувати самостійність, наполегливість, рішучість.

1. Проблемна ситуація:

Коли Оксанка, йшла до магазину, щоб купити молока, то на майданчику, Оксанка побачила свого однокласника Артема, він стояв і тримав в руках сигарети. Коли Артем побачив Оксанку, то він запропонував їй сигарету, але Оксанка відразу відмовилася і сказала, що сигарети дуже шкідливі для нашого здоров'я і пішла.

- Чи правильно вчинила Оксанка?
- Чому ви так вважаєте ?

Висновок.

Отже, ґрунтовні знання виникають на базі максимальної розумової активності, чого не можуть повністю забезпечити інформаційні методи навчання. А тому закономірно, що вони повинні бути доповнені методами і формами роботи пошукового характеру: внаслідок створення проблемних ситуацій у дітей починають діяти ті безумовні рефлексії, які, за свідченням психологів, у звичайній ситуації перебувають у заторможеному стані.

Проблемний підхід має і свої обмежені можливості тому не можна вимагати від учителя, щоб кожний урок «Основи здоров'я» будувався тільки на проблемній основі. Інформативні види роботи з учнями відкривають широкий простір для безпосереднього виявлення живого слова вчителя.

Таким чином, лише вдале, методично виправдане поєднання репродуктивних і пошукових форм набуття нових знань створює сприятливу основу для успішного навчання учнів, глибокого осмислення наукової інформації.

Література

1. Кроль В.М. Психологія і педагогіка / В.М. Кроль. – М.: Вища школа, 2001
2. Лептина І., Семенова Н. Використання ефективних технологій навчання / І. Лептина, Н. Семенова. – Учитель, 2003. – № 1.
3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М., 1972. – 392 с.

4. Махмутов М.І. Організація проблемного навчання в школі / М.І. Махмутов. – М.: Педагогіка, 1977 .
5. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – Варшава, 1987. – 384 с.
6. Сайт: http://umanstudy.at.ua/publ/metodichnij_poradnik/mo_vchiteliv_3_kh_klasiv/tekhnologija_provedennja_suchasnogo_uroku_osnovi_zdorov_ja_zastosuvannja_netradicijnikh_form_i_metodiv_roboti/57-1-0-354
7. Сайт: http://vilhivec.at.ua/publ/vchiteljam/pedagogichna_skarbnicja/dopovid_quot_shljak_hi_stvorennja_probleмноji_situaciji_quot/7-1-0-10

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Владислав Ільченко,
студент 6-го курсу
відділення «Технологічна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Радченко О.А.,
канд. пед. наук*

Уже на самих ранніх етапах розвитку суспільства люди збиралися в групи, щоб забезпечувати своє виживання і розвиток. У первісних племен спільними ритуальними діями і танцями відмічались важливі події і супроводжувалися культові обряди; багато давньогрецьких мислителів вдавалися до групової форми філософствування; середньовічні ченці об'єднувалися в релігійні ордени, щоб очищати душу та досягати Божественну сутність [2, с. 9].

Шаманська практика також показала успішність публічного застосування обрядових і ритуальних процедур для лікування хворих. Різноманітного спрямування цілителі і знахарі протягом всієї людської історії використовували ефект емоційного збудження і заряджання, що виявляється в групі. Некритичне сприйняття інформації та емоційна реакція на незрозумілі маніпуляції, помножені на безумовну впевненість в особі самого цілителя, приводили до позитивних результатів і ще більше посилювали ефективність подальших дій [1, с. 5].

Ці ранні форми об'єднання вже містили в собі зачатки тенденцій які спостерігаються в сучасній психології та педагогіці, щодо роботи з групами. Однак при всьому тому, що тяжіння до різного роду групам було властиво людям протягом всієї історії людства, зв'язок древніх підходів із сучасними методами свідомого використання груп, які мають завданням цілеспрямований вплив на особистість, лише недавно стала предметом науково-психологічного дослідження [2, с. 9].

Першою спробою дати науково-теоретичне пояснення, слід вважати теорію «тваринного магнетизму» А. Месмера (1734 - 1815 р.р.). Він вважав, що здоров'я людини залежить від розлитих в атмосфері невидимих магнетичних флюїдів, які виходять від зірок, і що будь-які порушення рівноваги цих флюїдів викликають захворювання. Месмер збирав групу пацієнтів навколо дерев'яного чана з водою, після чого він в мантиї і з чарівним жезлом у руках ефектно з'являвся на сцені. У той час як пацієнти трималися за спеціальні залізні стрижні які відходили від чану й один за одного, цілитель доторкався кожного із них своїм жезлом. Група легко піддавалася впливу емоційної атмосфери дійства, пацієнти починали сміятися, плакати і навіть бачити галюцинації і битися в судомачні нібито під впливом «чар» які наводив Месмер і «тваринного магнетизму», який, як вважалося, омиває залізні стрижні водою. В результаті стан деяких хворих поліпшувався [2, с. 10].

Методи активного групового психологічного впливу відомі із соціальної психології, яка почала розвиватися, починаючи з кінця XVIII століття паралельно із активним розвитком соціальної філософії і медицини.

Шотландський лікар Дж. Брейд (1843 р.) запропонував замість терміна «тваринний магнетизм», термін «гіпнотизм», пов'язуючи психологічний механізм месмерового вилікування зі сном. Гіпнотичні явища у цей період викликали величезний інтерес психіатрів, які інтерпретувати процеси, що відбуваються при гіпнозі зовсім по-різному [1, с. 6-7].

Найбільш інтенсивно активні групові методи розвивалися у західних країнах, зокрема у США у сфері медицини з метою надання психологічної допомоги.

Починаючи із 40-х років XX століття тренінг, як вид активних групових методів, являв собою окремий напрям, представлений двома американськими школами. Одна із них була пов'язана із діяльністю К. Левіна, друга – пов'язана з ідеями К. Роджерса і використовувала групи для емоційної стабілізації й особистісного росту.

Охарактеризуємо розвиток і особливості різних видів груп.

Т-ГРУПИ. Розвитку Т-груп поклали початок дослідження Курта Левіна, який був помітною фігурою в соціальній психології 30-х р. XX ст. У своїх роботах він розглядав суспільство як систему функціональних взаємовідносин, котрі об'єднують індивідів у якесь колективне ціле. Левін почав переносити психологічні дослідження з лабораторних умов в реальний соціальний контекст. На думку Левіна найбільш ефективно особистість може змінювати свої погляди і установки, саме перебуваючи в групі. Він наполягав на тому, що вчитися бачити себе очима інших необхідно, так як це дозволяє індивіду виявляти свої хибні установки, коригувати їх і виробляти нові форми поведінки. Розроблений Левіном підхід до вивчення діяльності груп отримав назву «дієвого дослідження» [3, с. 125].

У різні періоди часу Т-групи використовувалися для вирішення найрізноманітніших завдань, включаючи одержання членами груп знань про міжособистісну поведінку, прояснення питань теорії групової динаміки, обговорення проблем, з якими учасники зустрічалися у реальних організаціях, надання їм допомоги у розвитку навичок управління та інструктування щодо застосування цих навичок в реальних ситуаціях [3, с. 143].

ГРУПИ ЗУСТРІЧЕЙ. Те, що починалося як ризикований експеримент у Національній лабораторії тренінгу в місті Бетель, штат Мен, згодом дало початок безлічі групових форм психологічної корекції. Зараз у світі існує величезна кількість психокорекційних груп, і більшість із них називають «групами зустрічей».

Сучасне визначення «зустрічі» дано Вільямом Шютцем: «Зустріч - це спосіб встановлення відносин між людьми, заснований на відкритості, чесності, впевненості в собі, відчутті відповідальності перед самим собою, самоконтролі, увазі та почутті, зосередженості на «тут і тепер» [4, с. 102].

Групи зустрічей були поширені на Сході і Заході США та орієнтувалися на вирішення конкретних завдань, таких, як комунікація, вирішення проблем, лідерство. На Західному узбережжі групи зустрічей у більшій мірі орієнтовані на створення почуття спільності та розвиток в учасників здатності до встановлення близьких міжособистісних стосунків. Лідерами цього руху «груп зустрічей» були Карл Роджерс і Вільям Шютц, які з зробили значний внесок у розвиток тренінгових технологій [2, с. 125].

Підхід Роджерса полягав у тому, що консультант уважно і співчутливо вислуховує клієнта, але не нав'язує йому своїх суджень, заохочує клієнта до реалізації власного потенціалу розвитку, що повинно дати йому можливість самому зробити продуктивні висновки. На відміну від Т-груп, у групах зустрічей увагу учасників фокусують не на розумінні суті групового процесу і не на розвитку навичок

міжособистісної взаємодії, а на досягненні високого рівня автентичності й відкритості у взаєминах з іншими. При цьому керівник прагне створити і підтримувати атмосферу безпеки й довіри, щоб спонукати учасників до обміну найпотаємнішими думками і почуттями.

ГЕШТАЛЬТ-ГРУПИ. Історія гештальт-підходу до роботи з психокорекційними групами тісно пов'язана з біографією засновника гештальт-терапії Фріца Перлза.

Теорія гештальт-психології Перлза полягала в інтерпретації несвідомого і сконцентруванні уваги на безпосередніх проявах проблем пацієнтів. Засновники гештальт-психології Келер, Кофка і Вертгеймер підкреслювали, що пацієнт бере активну участь у процесі сприймання, він сам організовує окремі події у структуру і наділяє їх змістом.

Хоча гештальт-терапія вважається методом індивідуальної психотерапії, найбільше поширення отримала її групова форма. У середині 60-х років Перлз оголосив про свій намір залишити індивідуальні терапевтичні сеанси як застарілий спосіб роботи і перейти до групових занять. Однак традиційні гештальт-групи відрізняються від більшості інших психокорекційних груп. Якщо в групах зустрічей і в Т-групах залучаються до роботи і спонукають до взаємодії всі учасники, то гештальт-терапія у самого Перлза і його найближчих послідовників, являє собою узгоджену між керівником групи й одним з її членів, який добровільно бере на себе роль пацієнта і розташовується на «гарячому стільці», поруч із терапевтом. Інші члени групи спостерігають за лікувальним процесом взаємодії терапевта з клієнтом, ніяк цей процес не коментуючи, але мовчазно висловлюючи свою готовність до підтримки [6, с. 125].

Групи психодрами. У своєму класичному варіанті психодрама - це груповий терапевтичний процес, де драматична імпровізація служить для дослідження внутрішнього світу клієнта. Це дійсно свого роду постановка, яка відображає реальні проблеми учасників, а не розігрується по раніше придуманому сценарію. У психодрамі дії вигаданих персонажів замінюються спонтанною поведінкою членів психокорекційної групи.

Створення та розвиток психодрами нерозривно пов'язані з ім'ям Якоба Леви Морено, який вважається основоположником не тільки психодрами, але і соціометрії, а на думку деяких - і всієї групової психотерапії. Основну увагу в організованій ним групі самопомогі Морено приділяв динамічним внутрішньогруповим факторам, які він вважав засобом, здатним допомогти знедоленим жінкам в усвідомленні їх життєвих цілей і група працювала за наступними положеннями автономії, колективності, анонімності, а також наявності певної групової структури.

Поняття про драму, як про терапевтичний метод виникло в результаті експерименту, який був поставлений Якобом Морено у Відні відразу по закінченню Першої світової війни. Цей експеримент отримав назву «спонтанний театр». Вперше Морено задумався про терапевтичний потенціал ігрових методик, коли звернув увагу на те, як гуляють у парках Відня діти, розігруючи свої фантазії. Так що, по суті, психодрама заснована на ігровому принципі. Свій Спонтанний театр Морено задумував як нову розвагу і спочатку не орієнтувався на практику особистісних трансформаційних змін і гармонізацію психічного розвитку. Позитивні наслідки такого впливу відзначалися лише як побічні ефекти театральних вистав. Головна ідея Морено й основа його мотивації носили духовний характер: треба реалізувати творче «Я» на підмостках театру життя, який надає необмежені можливості для вільного самовираження [7, с. 25].

За версією самого Морено, ідея психодрами як лікувальної методики виникла у нього після того, як один з акторів його театру розповів йому про свої проблеми у відносинах із нареченою. За сприяння трупи Морено вивів актора разом із його

особистими проблемами на сцену. Експеримент виявився вельми корисним, як для нареченого з нареченою, так і для всієї трупи. Натхненний успіхом, Морено став експериментувати з подібними груповими уявленнями далі, застосовуючи вже більше формалізовані дослідницькі методи і розробляючи технічні прийоми, які пізніше стали невід'ємною частиною психодрами [2, с. 143-145].

Групи тілесної психотерапії. Основоположником даного підходу є Вільгельм Райх. Суть психотерапевтичних ідей Райха полягає в тому, що захисним механізмам, які ускладнюють нормальне функціонування людської психіки, можна протидіяти, надаючи прямий вплив на тіло. Райх вважав, що захисні форми поведінки, які він називав «бронєю характеру», виражаються, зокрема, в напрузі певних м'язів, які він називав «тілесною бронєю». Він розробив спеціальну терапевтичну методику, що дозволяє знижувати хронічну напругу певних груп м'язів і таким чином викликати вивільнення емоцій, які цією напругою стримувалися.

Із послідовників Райха найбільше відомий Олександр Лоуен, нью-йоркський психіатр. Лоуен більше за інших сучасних психологів-практиків досяг успіху в подоланні властивого психоаналізу неприйняття прямих фізичних контактів між терапевтом і пацієнтом, а його біоенергетичний метод виявився значним внеском у розробку цілісних підходів до психотерапії, як індивідуальної, так і групової [2, с. 170-171].

Найбільш відомими методами, які використовувалися в тілесно-орієнтованих групах є: біоенергетичний аналіз Лоуена, метод М. Фельденкрайса, метод Ф. Александера, метод А. Янова, що зробили значний внесок у розвиток тілесно-орієнтованої психотерапії [5, с. 416].

Групи темоцентрованої взаємодії. Темоцентрована взаємодія (ТЦВ) порівняно недавно поповнила арсенал методів групової психотерапії і користується поки не такою широкою популярністю, як інші, розглянуті раніше підходи. Однак цей метод швидко завойовує популярність - в значній мірі завдяки енергії й авторитету його засновниці, Рут Кон. Специфічною рисою методу є концентрація на визначеній темі, яка структурує події, що відбуваються в групі. Зосередивши свою увагу на конкретній темі, члени групи вступають у міжособистісні взаємодії, по ходу яких поступово уточнюється й експлікується філософський зміст обговорюваної теми. ТЦВ описують як «метод розширення досвіду, який можна використовувати при обговоренні самих різних тем і вирішенні самих різних групових завдань і проблем» [2, с. 232-234].

Групи транзактного аналізу. Виникнення даних груп пов'язують із Е. Берном.

Свій перший професійний досвід Е. Берн отримав, працюючи в армійському госпіталі під час Першої світової війни. Там він зацікавився груповою терапією після одного інциденту. Солдати, яким заборонялося тримати в приміщеннях спиртне, починали таємно вживати різні рідини типу лосьйон для гоління. Розчарований низькою ефективністю періодично проведених у палатах обшуків, Е. Берн вирішив прочитати лекцію для пацієнтів, щоб пояснити їм, наскільки, з медичної точки зору, шкідливо вживати всередину лосьйони для гоління. На його подив, пацієнти поставилися до цього заходу з великим ентузіазмом. Після цього Е. Берн став включати в розпорядок щоденні збори. В даний час ТА зазвичай практикується в групах, де його переваги особливо помітні [9, с. 255-257].

Групи тренінгу вмінь. Біхевіористська модель була розроблена в лабораторних умовах і як і раніше передбачає в першу чергу наукову точність, ретельні вимірювання і контрольований вплив на спостережувані події. Багато біхевіористичних формулювань фундаментальних законів процесу учіння з'явилися як результат експериментів на дрібних лабораторних тваринах. Біхевіористська модель пов'язана з ім'ям російського фізіолога Івана Павлова. Інтерес І. Павлова до того, як тварини

адаптуються до середовища проживання і навчаються реагувати, на зміни що відбуваються в ній, привів його до експериментів по індукції у собак слиновиділення у відповідь на дзвінок, який раніше поєднувався з початком обіду. Ці основоположні експерименти дали потужний поштовх дослідженням законів поведінки, і в даний час об'єктом цих досліджень стала людина. Вперше термін «поведінкова терапія» (behavioraltherapy) незалежно один від одного вжили Арнольд Лазарус в 1958 році і Ганс Айзенк в 1959 році, маючи на увазі застосування методів експериментальної психології для дослідження проблеми поведінки людини. Сьогодні ця методологія відіграє надзвичайно важливу роль у розробці прагматичних підходів до великого числа психологічних проблем і у визначенні ефективності лікування за допомогою ретельно контрольованих досліджень [8, с. 286-288].

У 60-і роки ХХ ст. виникають тренінги з формування соціальних і життєвих умінь, які застосовувалися у професійній підготовці вчителів, консультантів, менеджерів з метою психологічної підтримки та орієнтації на традиції гуманістичної психології Карла Роджерса. Серед життєвих умінь виділялися такі: вміння вирішення проблем, спілкування, наполегливості, впевненості в собі, критичності мислення, вміння самоврядування й розвитку Я-концепції; міжособистісне спілкування, підтримка здоров'я, розвиток ідентичності, рішення проблем і прийняття рішень; емоційного самоконтролю, міжособистісних відносин, саморозуміння, фінансового самозахисту, самопідтримки й концептуалізації досвіду.

У 70-і р. ХХ ст. в Лейпцигському і Йєнському університетах під керівництвом М. Форверга був розроблений метод, названий соціально-психологічним тренінгом. Засобами тренінгу виступали рольові ігри з елементами драматизації, що створюють умови для формування ефективних комунікативних навичок. Практичне застосування розроблених М. Форвергом методів знайшло у соціально-психологічній підготовці керівників промислового виробництва.

Бізнес-тренінг, як самостійна освітня одиниця, в сучасному розумінні з'явився наприкінці 70-х років минулого століття. Провідні європейські компанії активно впроваджували у себе цей вид корпоративного навчання на початку 80-х. Бум попиту на бізнес-тренінги був обумовлений швидким розвитком інформаційних технологій, при якому збереження лідерських позицій для компанії було можливим завдяки постійному оновленню інформації. Власники великих корпорацій швидко усвідомили, що методи, які були ефективні в минулому, вкрай недостатні для розвитку бізнесу в нинішніх умовах. З'явилася нагальна потреба в постійному вдосконаленні бізнес-технологій та навчанні персоналу.

Упродовж ХХ століття тренінг як засіб адаптації людини до професійної діяльності, перепрограмування поведінки та діяльності людини отримав широке визнання і впровадження у різні сфери людської діяльності. Сьогодні добре відомий досвід Лейпцигської (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Х. Міккін), Ленінградської (Л. Петровська, Ю. Ємельянов, С. Макшанов) шкіл. У 1993 році у Санкт-Петербурзі був створений Інститут Тренінгу, який розробив дворічну програму підготовки спеціалістів та п'ятнадцятиденну програму методичної підготовки, що сьогодні є популярною серед молоді.

В Україні у період 80-90-х років ХХ століття розвиток активних групових методів характеризується великою кількістю запозичень із західного досвіду. Теоретичні і практичні підходи, методична база, досвід – усі ці елементи були запозичені. Так-як і на Заході практика у нашій країні має тенденцію випереджувати розвиток теоретичного підґрунтя. Проблеми розвитку групових методів були пов'язані передусім з відсутністю розуміння термінів і понять в області практичної психології.

Проте слід зауважити, що в останні роки спостерігається тенденція покращення змін, пов'язаних із розвитком вітчизняних теорій і методів активного

групового впливу. Почали з'являтися стійкі терміни для ефективного здійснення тренінгу, більш чітко формулюється мета застосування того чи іншого методу тренінгу.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Андреева Г.М. - М.: Аспект-пресс, 1996.
2. Антонова Е.В. Основы тренинговых технологий: Учеб. Пособие / Антонова Е.В. – Обнинск: ИАТЭ, 2000. – 60 с.
3. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга / Бакли Р., Кэйпл Дж. – СПб. Питер, 2002. – 352 с.
4. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / Большаков В.Ю. - СПб.: Социально-психологический центр, 1996.
6. Гинчер С. Гештальттерапия контакта / Гинчер С. - СПб: Спец. литература, 1999.
7. Грачева Л.В. Тренинг внутренней свободы: Актуализация творческого потенциала / Грачева Л.В. - Санкт-петербургская гос. Академия театрального искусства. - СПб.: Речь, 2003. - 58 с.
8. Групповая психотерапия / Под ред. Б. Карвасарского, С. Ледера. - М.: Медицина, 1990.
9. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю.Н. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Ліна Клименко,
студентка 5-го курсу
відділення «Дошкільна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Кочерга О.М.,
канд. пед. наук*

Однією з основних проблем сьогодення є створення умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного і духовного розвитку кожної дитини, формування її життєвих компетентностей. У зв'язку із цим важливим завданням педагога є створення умов для самостійного розвитку дитини, прояву її особистісного потенціалу.

Одне з центральних місць у загальній системі виховної та освітньої роботи з дітьми у дитячому садку посідає сенсорний розвиток і розвиток практичних умінь та навичок. Сенсорне виховання спрямоване на формування і розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприймань, уявлень), за допомогою яких вони набувають досвіду орієнтування у зовнішніх властивостях предметів і явищ. Його завдання – навчити дошкільників точно, повно і розчленовано сприймати предмети, їх властивості і відношення: колір, форму, величину, розміщення у просторі, висоту звуків тощо. Без такого навчання сприймання дитини тривалий час буде поверховим, фрагментарним, не створюватиме необхідних основ для загального розумового розвитку, не формуватиме спостережливості, мислення, мовлення, не відбуватиметься повноцінне засвоєння знань і навичок у початкових класах школи тощо [3].

Сучасні підходи до формування сенсорної сфери дітей дошкільного віку передбачають використання в роботі вихователя засобів нових освітніх технологій.

Нові освітні технології – це розробка і громадська експертиза інноваційних практико-орієнтованих освітніх програм, розрахованих на підвищення ефективності освіти та досягнення державних стандартів на основі різноманітних засобів навчання і виховання дітей з різними освітніми потребами та потенційними можливостями.

Пошук нових форм і прийомів навчання в наш час – явище не тільки закономірне, але й необхідне.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що значення сенсорного виховання високо оцінювали видатні представники дошкільної педагогіки М. Монтесорі, Є. Тихеева, Ф. Фребель. Вони наголошують на тому, що сенсорний розвиток, з одного боку, становить фундамент загального розумового розвитку дитини, а з іншого боку, має самостійне значення, так як повноцінне сприйняття є важливою умовою і для успішного навчання дитини у дитячому садку, школі та подальшої активної плідної трудової діяльності. Значення сенсорного розвитку дитини в її майбутньому житті висуває перед теорією і практикою дошкільного виховання завдання розробки і використання найбільш ефективних засобів і методів сенсорного виховання в дитячому садку.

Тема сенсорного розвитку дітей дошкільного віку актуальна для суспільства в цілому, тому що в даний час проблема розвитку дітей дошкільного віку все більше хвилює психологів, вчителів, батьків [1].

Педагогічними дослідженнями (О. Гаврилушкіна, Т. Дорофєєва, К. Плаксіна, К. Рудакова та ін.) та практичним досвідом дошкільних освітніх установ доведена необхідність включення сенсорного розвитку дошкільників у всі види дитячої діяльності. Рівень сенсорного розвитку є базисним, це одна з умов успішності будь-якого виду діяльності і становлення особистості.

Зважаючи на актуальність означеної теми, **метою статті** є аналіз можливостей використання засобів новітніх технологій у процесі формування сенсорної сфери дошкільників.

Для успішного вирішення завдань сенсорного виховання дітей дошкільного віку в умовах дитячого дошкільного закладу необхідні нові підходи до пошуку ефективних засобів, методів, педагогічних технологій.

Одним із таких засобів навчання у наш час є конструктори фірми LEGO DACTA, які мають ряд характеристик, що значно відрізняють їх від інших конструкторів, передусім: великим діапазоном можливостей, багатофункціональністю, сучасними технічними та естетичними характеристиками, використанням їх в різних ігрових і навчальних цілях.

Познайомимо, які психофізичні характеристики розвиваються у дітей дошкільного віку в процесі навчання з використанням технології LEGO DACTA:

- розвиток психічних процесів: пам'яті (дидактична гра «Згадай і збери»); уваги (дидактична гра «Що змінилося»);
- розвиток сенсорних еталонів: колір (дидактична гра «Змійка»); форма (дидактична гра «Двійнята»); величина (дидактичні ігри «Крути дзигу і вибирай», «Вежі»);
- розвиток мовлення: дидактичні ігри «Спина до спини», «Невеликі проекти», «Вгадай мою модель», «Вгадки»;
- знайомство з навколишнім світом: дидактичні ігри «Знайомство з правилами дорожнього руху», «Знайомство зі стилями архітектури та конструювання будівель».

У результаті діяльності з використанням конструктора даного типу діти вчаться з'єднувати деталі конструктора різними способами, читати схеми-складання і працювати з ним, представляти і захищати свою модель.

Види організації діяльності: за зразком; за картками з моделями, які додаються до конструктора LEGO DACTA; за власним задумом [4].

У практиці діяльності сучасного дитячого садка пропонується використовувати сенсорну кімнату [2]. Психологи використовують і інші назви: «кімната психологічного розвантаження», «кімната релаксації», «мультисенсорна кімната». Прихід цього явища в педагогіку є новим. Вченими доведено, що така кімната може використовуватися для роботи як з дітьми з проблемами розвитку, так і зі здоровими дітьми (релаксація, зняття фобій, зокрема щодо темного приміщення, розвиток фантазії тощо).

Особливістю такої сенсорної кімнати є те, що вона обладнана за стандартним або індивідуальними проектами, де дитина, перебуваючи в безпечній, комфортній атмосфері, наповненій різними стимулами, самостійно або за допомогою фахівця вивчає навколишнє середовище. Для дитини це ідеальна обстановка, в якій вона не лише розслабляється, а й отримує нові уявлення про світ, нові відчуття, заряджається енергією для активної діяльності.

Головне завдання сенсорної кімнати – впливати на органи чуттів, викликати різноманітні чуттєві переживання, відчуття.

Перший досвід використання сенсорних кімнат зустрічаємо в Голландії (1970 р.). Спочатку вони використовувалися лише з лікувальною метою: в релаксуючій обстановці сенсорної кімнати проходили заняття з хворими на ДЦП і з людьми, схильними до психічних розладів. У таких кімнатах все було продумано: джерела світла різної інтенсивності, заспокійлива музика, масажери, фонтани і живі рослини. Після занять з фахівцями в сенсорних кімнатах хворі швидше заспокоювалися, починали впевненіше себе почувати, легше йшли на контакт з оточуючими.

Другий крок у розвитку методики сенсорних кімнат був зроблений ученими Великобританії. Вони використовували ці кімнати не тільки для лікування, а й для профілактики стресів і неврозів. Тоді ж було помічено, що маленьких пацієнтів сенсорні кімнати приводять у захоплення. З цього і почалося використання сенсорних кімнат з педагогічною метою.

При облаштуванні сенсорної кімнати головне – досягти якомога більше різноманітних відчуттів. Правильно облаштована сенсорна дитяча кімната впливає на дитину різними стимуляторами – світлом, тактильними відчуттями, запахами, музикою. Науковці та педагоги-практики радять враховувати всі фактори при плануванні дитячої кімнати: для розвитку зорового сприйняття корисно використовувати різні джерела світла (яскраву люстру чи приглушені світильники, різнокольорові нічники); на стіну можна повісити новорічну гірлянду – вона не тільки урізноманітнює освітлення, але і створить святкову атмосферу; можна встановити акваріум з маленькими рибками; для розвитку тактильних відчуттів можна використовувати різні оздоблювальні матеріали тощо. У кімнаті може бути кілька килимів або доріжок, на яких гратимуть діти. Важливе значення має музичний центр, підбір відповідних дисків з музикою, казками або дитячими віршами. Для стимулювання відчуттів в інтер'єрі психологи радять використовувати різні кольори, їх різноманітне поєднання. Якщо є можливість, можна урізноманітнити меблі в ігровій кімнаті: придумати цікаву форму столів, круглі крісла і т.п.

Робота в сенсорній кімнаті проводиться як з групою дітей, так і індивідуально. Мета діяльності в сенсорній кімнаті – розвиток пізнавальної діяльності, довільної уваги, емоцій, мовлення та невербального спілкування.

Сенсорна кімната дозволяє розширити життєвий досвід дітей, збагатити їхній чуттєвий світ та знайти впевненість у собі. Наявність м'якого покриття підлоги і стін кімнати зменшує почуття страху при падінні. Заняття в сенсорній кімнаті сприяють

удосконаленню активних, самостійних рухових навичок, маніпулятивної діяльності, оволодінню схемою тіла, зорово-моторної координації.

Методика роботи в сенсорній кімнаті заснована на поступовому включенні сенсорних відчуттів, індивідуальності підбору вправ для розвитку сенсорики.

У групах робота може проводитись при одночасній участі дітей та їх батьків. Створюються ситуації, коли дитина має бути нарівні з мамою або навіть допомогти мамі в якій-небудь діяльності. У наступних видах діяльності обігруються ситуації, коли діти залишаються самі, без батьків.

Усі вправи в організованій діяльності будуть корисні тільки тоді, коли дитина захоче ними займатися.

Удосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ дітей дошкільного віку є результатом цілеспрямованого застосування сучасних технологій для сенсорного розвитку. Використання засобів сучасних технологій має сприяти сенсорному розвитку дітей дошкільного віку та забезпечувати підвищення ефективності розвиваючих процесів.

Література

1. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. Для воспитателей дет. сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер; Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988.
2. Миколенко Т.В. Сенсорна кімната / Т.В. Миколенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tetiana-mykolenko.edukit.ck.ua/korisno_znati/vsim/sensorna_dityacha_kimnata/
3. Мухина В.С. Сенсорное развитие дошкольника. Детская психология: учебное пособие для студентов пед. ин-тов под ред. Л.А. Венгер. - 2-е изд. перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1985. – 350 с.
4. Трикоз С.В. Теоретичні засади сенсорного розвитку дошкільників // Гуманізація навчально-виховного процесу / С.В. Трикоз. – Слов'янськ, 2000. – Вип.7. – С.121-125.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТУВАННЯ ВИРОБІВ МАТЕРІАЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА ВЧИТЕЛЕМ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Андрій Кравченко,
студент 6-го курсу
відділення «Технологічна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Радченко О.А.,
канд. пед. наук

Сучасний рівень розвитку виробництва називають *комп'ютерно-інтегрованим виробництвом*, в якому практично всі функції виробництва взяв на себе комп'ютер.

Комп'ютерно-інтегроване виробництво передбачає, що дизайнер (проектувальник, конструктор) переносить з підсвідомості образ (віртуальну модель) майбутнього виробу до 3D CAD (*ComputerAided Design*) – системи комп'ютерної підтримки проектування. Основним призначенням цих систем на початку їхнього розвитку було лише оформлення конструкторської документації. Далі за допомогою системи комп'ютерної підтримки інженерних рішень (*CAE – ComputerAided Engineering*) можна отримати конструктивне рішення, яке буде одним з найкращих.

Реалізувати один з кращих варіантів технології може допомогти комп'ютерна система підтримки виробництва (*CAM – ComputerAided Manufacturing*). Керувати інформацією щодо виробу на всіх етапах проектування і виробництва можна за допомогою системи управління даними про виріб (*POM – Product Data Management*). Для моделювання деталей, їх зображень, створення креслень, можна використовувати програмні оболонки, наприклад, 3D КОМПАС, 3D MAX редактор Microsoft Vision, що є програмою для розробки дизайну приміщення, графічний редактор Photoshop, Goret Draw тощо [3, с. 25].

На нашу думку до алгоритмічних методів проектування виробів можна віднести й якісні методи системного аналізу, оскільки вони, як і алгоритм, передбачають певну послідовність дій. Проте суттєва різниця полягає в тому, що ці методи спрямовані не на отримання кінцевого рішення, а на генерування максимальної кількості ідей, які можуть підштовхнути проектувальника до найкращого рішення у прийнятний час. Методи активізації пошуку проектного рішення іноді дозволяють генерувати за короткий термін гігантську кількість варіантів розв'язання задачі, інколи доволі незвичних [3, с. 28].

Проте й це не завжди допомагає, оскільки всі методи активізації пошуку проектного рішення мають такі недоліки [4, с. 3]:

- 1) немає механізму для створення списку всіх можливих варіантів;
- 2) немає об'єктивних критеріїв відбору кращих варіантів;
- 3) немає механізму швидкого перебору всіх можливих варіантів тощо.

На подолання цих недоліків спрямовані *алгоритмічні методи*, які дозволяють отримати мінімальну кількість (одне-два-три) рішень, які максимально наближені до найкращого.

Як переконує аналіз літератури з проблеми дослідження, основи наукової технології розв'язання творчих задач були закладені й розвинені в СРСР. П. Енгельмейер, П. Вальден започаткували і розвинули роботи з логіко-математичного методу проектування. Із 1946 р. технологією творчості стали займатися радянські інженери Г. Альтшуллер та Р. Шапіро. Таку технологію стали називати теорією розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) [5, с. 108].

ТРВЗ – це теорія, що базується на діалектичному матеріалізмі та моделює процеси мислення під час розв'язання інженерних задач як відображення об'єктивних закономірностей розвитку технічних об'єктів і систем [4, с. 5].

Проаналізуємо процес розробки і моделювання проектного рішення.

Після того, як ви зупинилися на варіанті проектного рішення, і перед тим, як впроваджувати це рішення у вигляді реального проекту, доцільно розробити модель, на якій перевірити правильність ваших ідей і припущень. Це дозволить уникнути зайвих витрат матеріальних ресурсів і часу і, в разі потреби, внести зміни у початковий варіант.

Можливими є такі варіанти моделювання.

Ескізний проект – детальна розробка проекту на папері, прорахунок основних параметрів рішення. Тут слід намагатися знайти просте й красиве рішення. Проте ескізування, як засіб моделювання, на наш погляд краще застосовувати на ранніх стадіях проектування, оскільки для складних виробів, складних рішень, розробка ескізу на папері буде займати багато часу і не гарантує виявлення всіх недоліків проекту [4, с. 12].

Тривимірне моделювання. Таке моделювання часто називають прототипуванням. Суть тривимірного моделювання полягає в створенні в натуральну величину або у зменшеному вигляді моделі об'єкта, що відтворює його форму і реалізує основні функції.

Тривимірне моделювання використовується для:

- перевірки роботи механічної системи;
- перевірки відповідальності окремих частин цілому виробу;
- перевірки, чи буде виріб складатися;
- встановлення вигляду об'єкта в навколишньому середовищі;
- пояснення поглядів та ідей проектувальника іншим особам, демонстрування його роботи;

– оцінювання ергономіки виробу й визначення, чи є зручним використання виробу для тих людей, для яких він проектувався [4, с. 17].

Модель повинна бути дешевою і допускати швидке й нетрудомістке виготовлення. Це дозволить у разі потреби швидко і легко доопрацювати модель.

Для створення тривимірної моделі можна використовувати різні матеріали, основними з яких є:

- *картон* – аркуші можна легко вирізати, надавати їм певну форму (опукла, увігнута), склеювати та фарбувати;

- *деревина* – до таких матеріалів належать фанера ДВП, ДСП, МДФ та натуральна деревина. Деталі з деревини можуть мати різну й доволі складну форму, їх можна склеювати, скріплювати шурупами, цвяхами скобами тощо;

- *пластмаса* – пінопластові та пінополістиролові листи дозволяють вирізати деталі різної форми, з'єднувати, склеювати їх між собою. Часто пластикові матеріали випускають різного кольору, але, в разі потреби, їх можна розфарбувати;

- *глина і пластилін* – традиційні матеріали для моделювання. Ці матеріали легко деформуються, деталям з них легко надати потрібну форму. В автомобільній промисловості й досі для створення моделі автомобіля використовують технічний пластилін, який наносять на дерев'яний каркас.

Останнім часом у галузі моделювання застосовують віртуальне моделювання.

Віртуальне (або твердотільне) моделювання – один з аспектів використання Систем Автоматизованого Проектування (САПР, англ. *CAD –ComputerAided Design*) [4, с. 2].

Цей метод усе більше використовується як основний метод моделювання у проектуванні, й для того є кілька важливих причин:

- віртуальна модель здатна відтворити практично всі значущі властивості реального об'єкта, зокрема форму і фізико-механічні властивості матеріалу деталі та взаємодію з іншими деталями та навколишнім середовищем, причому все це можна легко змінювати;

- у процесі моделювання можна аналізувати модель з усіх боків та змінювати її масштаб, наприклад, щоб краще роздивитися дрібні елементи;

- існує можливість моделювати роботу механічної системи, зокрема такі елементи, як важелі, кулачки, зубчасті колеса, пружини, гідравлічні передачі тощо;

- існує можливість «зазирнути всередину моделі» або «пролетіти через» елементи моделі, чого часто неможливо зробити ані з моделлю, ані з реальним виробом;

- модель може бути швидко передана через комп'ютерні мережі, представлена на веб-сайтах, тощо.

Системи автоматизованого проектування допомагають проектувальнику на різних стадіях процесу проектування. Сучасне програмне забезпечення для автоматизації проектування надає набагато більше можливостей, ніж просте креслення за допомогою комп'ютера.

Процес проектування є процесом передачі ідей, їх візуалізації та прийняття рішень. Якщо проект не є принципово новим, то розпочинати проектування від самого

початку буде економічно невиправданим. CAD-системи дозволяють проектувальнику швидко і легко модифікувати проект, переробляти і доопрацьовувати його.

Переваги застосування CAD-систем для проектування:

- креслення може бути створене набагато швидше, ніж будь-якими іншими засобами;
- кількість варіантів виконання проекту збільшується через покращення можливості робити зміни;
- стандартні компоненти можна підібрати зі спеціальних бібліотек;
- підвищення якості і точності виконання проекту, при цьому додається можливість проводити детальний аналіз віртуальної моделі, створюючи з неї прототип. Все це скорочує загальний час розробки проекту та зменшує кількість помилок;
- віртуальна тривимірна модель може інтегруватися з системами аналізу, планування, виробництва, маркетингу тощо;
- можливість швидкого отримання креслень і фотографічних зображень дозволяє швидше передати пропозиції проекту клієнтам.
- зручне збереження й відновлення завершеного проекту [4, с. 3].

Останнім часом широкого розповсюдження набуло тривимірне моделювання. Суть тривимірного моделювання полягає в створенні в натуральну величину або в зменшеному вигляді моделі об'єкта, що відтворює його форму і реалізує основні його функції.

Застосування віртуального моделювання дозволяє відтворити практично всі значущі властивості реального об'єкта, зокрема форму і фізико-механічні властивості матеріалу деталі та взаємодію з іншими деталями та навколишнім середовищем, причому всі ці показники можна легко змінювати. Під час моделювання можна одержати вигляд об'єкта в різних проекціях, змінюючи її масштаб. Віртуальне (або твердотільне) моделювання – один з шляхів використання Систем Автоматизованого Проектування (САПР, англ. CAD — *ComputerAided Design*).

Таким чином, сучасне програмне забезпечення для автоматизації проектування забезпечує значно більше можливостей, ніж просте креслення за допомогою комп'ютера. CAD-системи дозволяють проектувальнику швидко і легко модифікувати проект, переробляти і доопрацьовувати його. Саме ці властивості CAD-систем приваблюють сьогодні вчителів трудового навчання.

Так, тривимірна графіка все ширше використовується під час різних видів діяльності людини. Наприклад, виконання наглядової частини під час створення дизайну будь-якого інтер'єру, виробу, деталі практично завжди виконується із застосуванням тривимірної графіки.

Алгоритм роботи в T-FLEX CAD чітко систематизований. Можна виділити наступні етапи виконання тривимірного проектування з допомогою T-FLEX CAD: моделювання, текстурування, анімація, візуалізація [3, с. 74].

З'ясуємо докладніше кожен із етапів проектування, які можна використати вчителю трудового навчання:

- моделювання – це безпосереднє створення об'єктів. Так, наприклад, при створенні моделі автомобіля, на даному етапі створюються його об'єкти (каркас, нижня частина автомобіля, верхня частина автомобіля), так і всі елементи, які забезпечують загальний вигляд автомобіля (оббивка салону, руль, передня панель приборів, коробка передач, тощо). Даний етап є найбільш клопітким і забирає багато часу. Хоч бувають і виключення – випадки, коли конструкція автомобіля досить проста;

- текстурування, тобто фарбування об'єктів. Можна також сказати, що це є ще накладання текстур. Даний етап дуже важливий, так як від нього залежить зовнішній

вигляд кінцевого виробу. Якщо ми дуже добре змоделювали авто, і якщо некоректно наклали колір, текстуру, то в кращому випадку втратимо ефект реальності, у гіршому – створимо кінцевий результат;

– анімація – зміна тих або інших параметрів об'єктів у часі. Позиція об'єкта в просторі – це один із його параметрів. При створенні автомобіля кінцевим продуктом є ряд статичних зображень;

– візуалізація – створення готового зображення на основі наявних моделей.

Отже, використання комп'ютерних програм для проектування і моделювання виробів на уроках трудового навчання підвищує інтерес до вивчення предмету в учнів, дозволяє активізувати пізнавальну та розумову діяльність, забезпечує наочність майбутнього виробу, підвищує швидкість виконання виробів (моделей).

Література

1. Бедрій В.М. Організація робочого місця оператора ПК / Бедрій В.М. // Інформатика і освіта. 2003. – № 7. – С. 92-94.
2. Гапон В. Комп'ютерні системи для інформатизації навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах / Гапон В. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 2. – С. 85-89.
3. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних навчальних закладів / Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.
4. Ефремова Н.Ф. Тестирование и мониторинг: рекомендации учителю / Ефремова Н.Ф. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 3. – С. 73-75.
5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Захарова И.Г. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
6. Соловьева Е.В. Компьютерные технологии для учителя / Соловьева Е.В. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – 160 с.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (СТАТЕВЕ ВИХОВАННЯ)

*Анжела Корнієнко
студентка 5-го курсу
відділення «Дошкільна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Пастушенко Н.Б.*

У недалекому минулому наша дошкільна освіта надто не обтяжувалися врахуванням особливостей протилежних статей, на загальне орієнтуючись на якусь усереднену безстатеву особливість. Відтак вважалося, що вимоги до хлопчиків і дівчаток, оцінки їхньої діяльності та поведінки мають бути однакові. Останні десятиліття у свідомості багатьох батьків виховання синів і доньок відрізнялося хіба щодо їхніх обов'язків у господарських справах та силу впливу на них (із дівчатками треба бути лагіднішими, а з хлопчиками – суворішими).

Нині ж ми дедалі глибше замислюємося над тим, чому наші діти такі різні, несхожі за своїми рисами, уподобаннями та діями, і як саме нам слід будувати свої стосунки з ними, як виховувати і навчати. Спробуймо розібратись у відмінностях між хлопчиками і дівчатками і в тому, що йдеться не лише про морфологічні та статеві

ознаки. Розглянемо чим і чому відрізняється поведінка хлопчиків і дівчаток в ігровій діяльності.

Зазвичай хлопчачі ігри – це невпинний рух: малі бігають один за одним, кидають предмети в ціль, використовуючи весь можливий простір. Якщо його не вистачає у горизонтальній площині, залюбки опановують вертикальну: видираються на сходинки, залазять на шафку. Проте коли ми, турбуючись про здоров'я та безпеку хлоп'яти, караємо його заборонаю руху, то цим, навпаки, шкодимо йому, уповільнюємо психічний розвиток. Ясна річ, обов'язково маємо пояснювати дитині, де не слід бігати і де, можливо, на неї чекає небезпека. Але робити це треба зважено, тактовно, спокійним тоном.

Усім відомо, що хлоп'ята рухливіші від дівчаток, частіше виявляють ініціативу, хоча вона не завжди позитивна та добродійна. Але тактовність дорослих, їхня стриманість, доброзичливість, уникання «глобальних» узагальнень збереже атмосферу довіри та відкритості між ними та дітьми. У хлопчиків більше синців, гульт, подряпин та порізів. Дещо агресивна поведінка хлопчика в гурті однолітків (у групі) ще не вказує на те, що всі хлопці є джерелом напруги й що вони взагалі не здатні засвоїти закони взаємодії з іншими дітьми. Просто на це потрібен час, та ще й досить тривалий, тоді як дівчаткам швидше вдається опановувати науку спілкування. Врівноважене, шанобливе, відверте, щире, доброзичливе ставлення батьків і педагогів може істотно пом'якшити силові дії хлопчика. Адже початкова модель його поведінки перебуває під потужним наслідувальним впливом поведінки та вчинків близьких дорослих.

Дівчатка рідше вдаються до кулаків, їм це не личить: і плаття заважає, і волосся, і немає такої вправності, як у хлоп'ят, і прийомів боротьби не знають. Вони щипаються або дряпаються. Їхня "зброя" — плітки, сварки. Дівчаткам важко утриматися, щоб не розповісти про те, що почули, навіть коли й знають, що розкривають чийось таємницю. З іронією можуть ставитися до різних вигадок, які вважають далекими від реальності й такими, що суперечать їхньому практицизму в діях та з'ясуванні стосунків. Дівчатка діють тишком, стиха. Вони більш потайні.

Що стосується ігрового простору, то не випадково хлопчики віддають перевагу іграшкам - предметам переміщення, впливу, перетворення. До першого відносяться машини, літаки, космічні кораблі тощо. До другого - інструменти та зброя. І до того ж, саме чоловіча стать схильна розбирати ціле на частини - і не тільки в уяві (аналіз), а й у реальності. Це помітно вже з раннього віку. Хлопчики охоче майструють і більш прискіпливі до своєї роботи. Малий «майстер» повинен мати від своїх ближніх розуміння щодо своєї діяльності, яку вони, проте, часто вважають шкодою. Не будемо заперечувати, що таке справді може бути, але в більшості випадків варто зрозуміти й проаналізувати дії дитини і не поспішати з однозначними висновками.

Тяга жіночої статі до всього живого має інтуїтивний характер і виявляється в будь-який момент життя. Тяга до живого в чоловічої статі має характер усвідомленого інтересу, якщо, звичайно, такий інтерес з'являється. Саме з цим пов'язано й те розходження, що дівчинки та жінки більше схильні до збереження цілісності речі і лише модифікації її зовнішнього вигляду: прикраси, оформлення, а також узгодження між предметами. Вони не схильні до розкладання цілого на частини й не мають відповідних пізнавальних інтересів. І якщо іграшки дівчинки знаходяться в незадовільному стані, то це скоріше наслідок її неакуратності. Жалюгідний же стан іграшок хлопчика ще несе на собі ознаки прояву його пізнавальних інтересів: спочатку розібрати на частині, а потім кинути.

Дівчатка, як правило, використовують іграшку за призначенням, роблячи помилки в її застосуванні лише через незнання. Хлопчики ж можуть пристосовувати іграшку до різних цілей, часто не за призначенням, усвідомлено знаходячи для неї несподівані застосування. Їх більше цікавить устрій іграшки, ніж її призначення. Звідси вся та численна розібрана або розламана техніка в їхньому «господарстві». Та й господарством це назвати набагато важче, ніж іграшки та речі дівчинки. Характерно, що й саме знайомство хлопчика з іграшкою часто починається з того, що він лізе всередину - подивитись, як вона влаштована, так і не випробувавши її у справі. Хлоп'ята краще реагують на незнайомі іграшки та рухомі предмети. Але це не означає, що треба купувати їм багато нових іграшок. Краще одну й ту саму забавку показувати малому в різних ракурсах. До того ж бажано, щоб іграшки були рухомі, а не статичні.

Дівчатка віддають перевагу іграшкам - імітаціям живих істот (ляльки, плюшеві ведмедики тощо) і засобів, що сприяють повсякденному життю (предмети побуту, меблі, посуд та ін.). У свідомості дівчинки з раннього віку домінує людина, і все, що з нею пов'язано. Звідси й особливості вибору іграшок.

Простір, що представляє для дівчинки інтерес, порівняно невеликий. Однак він ретельно, до дрібниць пророблений та актуально відбитий у свідомості. Навпаки, у хлопчика простір, у якому знаходяться цікавлячі його об'єкти, практично не обмежений. Звідси саме інтерес до засобів транспорту (літаки, пароплави, машини й інша техніка). Разом із тим і з цієї причини багато чого з безпосереднього оточення вислизає з його уваги, недостатньо відбивається у свідомості. І часто в домашніх справах, у побуті хлопчики безпомічні, хоча й цікавляться польотами в космос, подорожами та пригодами. Багато чого залежить і від виховання: дівчинку частіше залучають до домашнього господарства. Однак це робиться не всупереч її схильностям. Хлопчики ж, як правило, виявляють менше інтересу до домашніх (господарсько-побутових) справ.

Наші дівчатка здебільшого віддають перевагу іграм у приміщенні — у замкнутому просторі. На вулиці вони намагаються обмежити простір гри, будуючи різні будинки, хованки. Вдома їм цікаво споруджувати "халабуди" зі стільців та ковдр, гратися в кутках кімнат, моделюючи реальне житло в мініатюрі. При цьому кожна дрібничка в цьому житлі виконує певну функцію. На погляд дорослого це просто клаптики паперу, обгортки від цукерок, кришечки від пляшки..., а для дівчинки конкретні важливі "обіграні" речі. Тож не поспішаймо все це викидати. Запитаймо спочатку в доньки, чи можна це робити. З іграшок дівчатка віддають перевагу ляльковим будиночкам, візкам, коробочкам, сумочкам, в які можна щось скласти. Побачивши у подружки іграшку, яку не наважиться просити батьків купити, дівча довго потім про неї згадує. Кращу успішність дівчаток у навчанні можна пояснити частково і тим, що їх ще до школи привчають до старанності, ретельності та виконання дрібної роботи: помити посуд, попрасувати хоча б ганчірочки, ляльковий одяг, перебрати крупи, квасоллю, вишити серветку.

Помічено, що юних особин чоловічої статі більше, ніж особин протилежної статі, цікавить розмаїта інформація. Вони частіше ставлять дорослим запитання, щоб отримати чітку відповідь. Варто не забувати про це й відповідати малому не загальними словами, а цілком конкретно, навіть якщо він іще не все розуміє. Краще задовольнити його цікавість відразу й не відкладати на потім, бо постійні відмахування можуть істотно загальмувати бажання пізнавати світ.

Хлопці полюбляють усе робити швидше й вони менш терплячі. Але це аж ніяк не означає, що їм усім бракує старанності, - вона не менша, ніж у дівчаток. Як і протилежна стать, хлоп'ята співпереживають, жаліють, переймаються чужим горем, тільки вони не хочуть цього виказувати, бо бояться глузувань. Їм також властиве почуття сорому. І якщо вони чинять щось непривабливе, то здебільшого з пустощів або щоб «показати» себе. Міф про природну хлопчачу грубість не є достовірним. Просто хлопчик не завжди вміє передати свій душевний стан.

Серед дівчаток частіше, ніж серед хлопчиків, трапляється художній тип нервової діяльності. Це природно, закономірно й зумовлено всім жіночим еством. Але природні задатки — ще не все: важливо підтримувати розвиток творчих здібностей дитини. Спільне розглядання ілюстрацій, картин, добір кольорів для розфарбовування, моделювання лялькового одягу, в'язання, залучення до приготування їжі та сервірування столу — найоптимальніший шлях. Крім того, дуже добре разом спостерігати за природою ("Яке небо, хмаринки?", "Як змінилися дерева?", "Що найбільше вразило під час прогулянки в лісі, парку, сквері?"), рослинами й тваринами. Читання, слухання невеличких уривків музичних творів, перегляд дитячих мультфільмів (високохудожніх, з цікавим сюжетом) допоможуть розкрити й розвинути художні здібності дівчинки, а, крім того, сприятимуть закріпленню в неї гуманних почуттів. До речі, психологічні дослідження показали, що в дівчаток 6-8 років показники гуманності нижчі, ніж у хлопців, а це означає, що альтруїстична репутація жіночої статі, яка існує в буденній свідомості, перебільшена.

ІВАН ФРАНКО – ПЕРЕКЛАДАЧ КЛАСИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Марія Кучерявець,
студентка 2-го курсу
відділення «Видавнича справа та
редагування»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка
Науковий керівник:Лозова Н.Г.*

Здавна переклад виконував важливу цивілізаційну місію. Він налагоджує комунікацію між народами, презентує культури, впливає на міжнародний імідж держави. Спочатку виник усний переклад, згодом з'явився письмовий. Перекладали задля поширення релігійних ідей, задля розповсюдження філософських концепцій або, навпаки, боротьби з цими філософськими концепціями та заради того, щоби засвоїти якусь політичну систему.

Перекладна творчість Івана Яковича Франка вражає своєю масштабністю, глибиною та розмаїттям, адже вона охоплює історію, теорію, методику, редагування та критику перекладів, популяризаторську діяльність та дослідження іноземних літератур. Як зазначають дослідники, І.Я. Франко – один з небагатьох у світі авторів, який вільно писав трьома мовами (українською, польською, німецькою), а перекладав із чотирнадцяти мов. Більшість провідних учених, зокрема Г. Д. Вервес, І. В. Дорошенко, М. С. Возняк, Р. П. Зорівчак, М. В. Стріха, Т. В. Шмігер, В. Г. Матвіїшин та багато інших, займалися питанням перекладацької діяльності І.Я. Франка й у своїх дослідженнях і неодноразово наголошували на досягненнях письменника, які вдалося йому зробити у цій сфері.

І.Я. Франко був поліглотом, оволодівши п'ятнадцятьма мовами, розпочав працювати над перекладами ще гімназистом старших класів і не покидав цієї справи аж до останніх днів життя. Він невтомно перекладав чужоземну літературу, починаючи від шумеро-вавілонської до декаденської, від давньоіндійського епосу до європейського Середньовіччя, від античної літератури до сучасного йому натуралізму. Для І. Я Франка перекладацька діяльність була важливим засобом зближення народів, взаємозбагачення і розвитку їхніх культур. Але перекладач виступає не лише як просвітитель, він намагається познайомити українську громадськість з політично актуальними творами. В англomовній статті «Ivan Franko – a translator of German literature» («Іван Франко – перекладач з німецької літератури») професор Л.С. Рудницький, шукаючи відповіді на запитання про значну кількість перекладів, знаходить пояснення в тому, що І.Я Франко, знавець багатьох іноземних мов, був обізнаний із шедеврами світової літератури і перекладав їх з художньо-естетичних мотивів, щоб поділитися цими скарбами зі своїм народом. Поет усвідомлював, наскільки обмеженим був світогляд його земляків і намагався розвинути їхній інтелект за допомогою перекладів [1, с. 144]. Насамперед Франко розглядав переклад як націєтворчий чинник, він був переконаний, що становлення української нації, розвиток мови та культури в усій її цілісності можливі лише на певному культурному рівні.

О.І Білецький високо оцінював перекладацьку діяльність І. Я Франка, порівнював навіть масштабність його творчої спадщини з досягненнями відомих зарубіжних митців: «Якби зібрати всі переклади Івана Франка (закінчені і незакінчені), вийшла б колосальна антологія світової поезії . Це було б щось більше, ніж знаменитий в свій час збірник Гердера – «Голоси народів», і не менше, ніж величезна робота в галузі поетичних перекладів Я. Верхліцького, відомого чеського поета ХІХ сторіччя» [2, с. 163]. М. Н. Москаленко також є одностайним у своїх поглядах з О. І. Білецьким, він зазначає, що «місце Івана Франка в історії українського перекладу унікальне. Мабуть, ніхто не вклав більше від нього енергії та праці у справу художнього відтворення українською мовою багатьох скарбів літератури і фольклору різних епох та народів» [3, с. 175]. Окрім цього дослідник говорить про інформаційно-просвітницьку мету перекладача, яка була невід'ємною від культуротворчої мети, усе це визначає потужні зусилля І. Франка як майстра слова, подвижника, першовідкривача. Ф. Арват розглядає історичне значення діяльності Франка-перекладача. На його думку, письменник утвердився в цій галузі як новатор, першовідкривач нових шляхів у розвитку художнього перекладу.

Діяльність І. Я. Франка являє собою істотну цінність для теорії та практики перекладу, оскільки предметом вивчення є не тільки його теоретичні настанови, але і його власні переклади [4, с. 7]. Його царина художнього перекладу є предметом досліджень і сучасних вчених. Л.Григор'єва стверджує, що «за обсягом перекладених творів народів світу різних епох І. Франко взагалі не мав собі рівного перекладача у жодній літературі» [5, с. 43]. Дослідниця О. Хрустовська зазначає, що «Франко через переклад прилучив твори шістдесятьох письменників світу до української літератури» [6, с. 56]. Це є втіленням його послідовної і цілеспрямованої програми європеїзації української культури, яка мала на меті залучення українського читача до тем, моделей, окремих жанрів світового літературного процесу. Його програма європеїзації фактично була підпорядкована важливому культурологічному чиннику і ґрунтувалась лише на інформативному насиченні, а зовсім не на насадженні

зарубіжних культур на терени національних традицій. Перекладацьку діяльність І. Я. Франка потрібно розглядати в контексті доби, слід урахувати цілий ряд тодішніх несприятливих чинників: відсутність літературних норм української мови, нечисленність українського читача, значне – практично на сто років – відставання української літератури від інших у галузі перекладацтва (якщо російський досконалий переклад Шекспірового «Короля Ліра», здійснений М. І. Гнідичем, датується 1809 р., то український переклад П. О. Куліша побачив світ аж у 1902 р.). У рецензії на переклад «Фауста» Гете, зроблений І. Я. Франком, Михайло Драгоманов з гордістю наголошує, що за допомогою перекладацької діяльності митець має довести унікальність, винятковість рідної, а ніяк не відрубність та меншовартість, і тим самим відкрити шлях до свободи: «Перекладачу І. Я. Франку належить честь доказати московським націоналістам, а разом з ними і всім великоруським літераторам, що українська мова за багатством, витонченістю і гнучкістю форм не поступається ні одній із сучасних літературних мов слов'янства. Це не мова простолюду тільки, як стверджують московські неуки, а мова всієї нації, політичне майбутнє якої ще впереді» [7, с. 145].

Для І. Я. Франка перекладацька діяльність була не тільки важливим засобом зближення народів, взаємозбагачення і розвитку їх культур, але й ствердження єдиної загальнонаціональної літературної мови. Митець виходив з того, що мова є важливим об'єднуючим, консолідуючим чинником будь-якої нації. Для тогочасної України, яка впродовж кількох століть була поділена і входила до складу різних держав, проблема літературної мови, спільної для всіх українців, була особливо актуальною і значущою. Літературну мову І. Я. Франко вважав «репрезентанткою національної єдності». О. І. Білецький зазначав, що «діяльність Франка і як перекладача, і як оригінального автора вщент розбила теорію літератури «для хатнього вжитку». Саме він прорубав для українського народу «вікно», але не стільки в Європу, а й в усі сторони світу. До І. Я. Франка така галузь культури, як переклади художніх творів українською мовою, не ґрунтувалась на наукових засадах, теоретичним основам увага фактично не приділялась. Ще в 1929р. О. І. Білецький у статті «Перекладна література в Україні» вказував на важливість видання творів світової літератури українською мовою. Автор дав характеристику перекладацької діяльності на Україні, де зазначає, що починаючи з І. П. Котляревського та П. П. Гулака-Артемівського в українській літературі встановилась традиція комедійно-травестійного переосмислення творів світової літератури, що нічого спільного не мало з художнім перекладом. У цій статті він також визначає вагоме місце й значення І. Франка як перекладача для української літератури та культури.

О. Г. Домбровський теж високо оцінював перекладацьку діяльність І. Франка, зокрема він висловився про працю «Дещо про штуку перекладання» так: «Ця робота Франка є не стільки практичним порадиником для перекладачів, скільки справжньою теорією перекладу, створеною на основі його довголітньої перекладацької практики та творчих шукань у повному погодженні з його світоглядом та літературно-теоретичними поглядами» [8, с. 308]. Слід зауважити, що створена І. Я. Франком теорія перекладу ще не проаналізована повною мірою, не досліджені його теоретичні принципи в практичній перекладацькій діяльності. Не менш важливим завданням І. Франко вважав популяризацію української літератури. Він популяризував твори українських письменників поза національними кордонами, відтворюючи польською та німецькою мовами поезію Т. Г. Шевченка. Низку власних творів І. Я. Франко написав

польською мовою (повість «Лель і Полель», деякі образки з життя «робучого люду»), німецькою («Галицька історія сотворення світа»). Із самого початку своєї перекладацької діяльності Франко виступає як просвітителю, сприяючи виданням творів світової літератури українською мовою. Наприклад, митець працював над створенням збірки «Думи і пісні найзначніших європейських поетів», що вийшла у виданні «Дрібної бібліотеки» у 1878 р., яка містила твори І. В. Гете, Г. Гейне, М. Ю. Лермонтова, П.-Б. Шеллі, Г. Гервега та ін. У тій самій серії «Дрібна бібліотека» вийшли сповідання Еркмана-Шатріана під назвою «Повісті Еркмана-Шатріана», куди увійшли «Добрі давні часи», «Бесідники нашого села» і «Виховання феодала» у перекладі І. Релея (під псевдонімом Розмарин), «Пастка» Е. Золя в перекладі О. Рошкевич, «Каїн» Байрона, а також «Війна за волю» Г. Іванова (Г. Успенського) в перекладі І. Франка [9, с. 17].

В епоху І. Я. Франка перекладознавство як наука лише починало зароджуватись, він нагадував колегам елементарні речі, наприклад, перекладач повинен добре знати і мову, з якої він перекладає, і мову, на яку він перекладає, адже митець не тільки перекладав літературу, а й рецензував переклади інших. І.В. Дорошенко зауважив: «рецензія була тим жанром, що започаткувала діяльність Франка-критика» [11, с. 170]. Діяльність І. Я. Франка в галузі критики перекладів покликана боротись з негативними тенденціями та методами. У статті «Дещо про штуку перекладання» І. Я. Франко схвалює й дає високу оцінку багатьом перекладам із зарубіжної літератури українською мовою, зокрема це переклади С.В. Руданського («Іліада»), П. І. Ніщинського («Одіссея»), В. І. Самійленка («Тартюф» Мольєра), М. П. Старицького (із сербських дум і пісень). Найбільшою заслугою І.Я. Франка, вважав С. Смаль-Стоцький те, що він європеїзував українську літературу: «Із некультурного пустиру під його умілою, дбалою і старанною рукою зробився на наших таки очах чудовий парк, Франко – європеєць в нашій літературі» [12, с. 19]. Такої ж думки був і О. М. Колесса, він стверджував, що І. Я. Франко увібрав у себе всі знання європейської літературної критики та історії літератури і це йде в нього «у парі із незвичайно багатим знанням європейських і орієнтальних літератур» [13, с. 263]. Зробивши загальний огляд величезної перекладацької спадщини І. Я. Франка, слід зазначити, що достеменно невідомо, якій з іноземних літератур у галузі перекладознавства він надавав перевагу. На сьогоднішній день учені одноставно стверджують, що проблема «Іван Франко і російська література» належить до найбільш детально вивчених. Багато літературознавців стверджують, що І. Франко захоплювався російською літературою більше, ніж іншими. У передмові до «Нарисів про світогляд Івана Франка» М. С. Возняк висвітлює два основних джерела, які сприяли створенню світогляду Франка, надихали й давали йому ґрунт для нових ідей. По- перше, це праці класиків марксизму, які митець перекладав українською мовою для популяризації серед українського народу, а, по-друге, це передова російська культура. Безперечно, таке твердження неоднозначне і навіть дещо хибне, оскільки світогляд І. Я. Франка формувався під впливом світової літератури, науки та культури. Якби І.Я Франко обмежився б тільки двома зазначеними вище джерелами, то його світогляд не був би таким різноманітним. Прикладом тому можуть послугувати не тільки його переклади, критичні статті, але й доповіді, виступи, висловлювання у спілкуванні. З його листів до Михайла Драгоманова дізнаємось, що письменник зачитувався творами Л. М. Толстого, І. С. Тургенєва, М. В. Гоголя,

М. Г. Пом'яловського, та ін., проте найбільшої уваги І. Я. Франко приділяє О. С. Пушкіну.

Проте інші вчені вважають, що саме німецька література була тією літературою, яку І. Франко полюбляв найбільше. Митець захоплювався творчістю Й.-Ф. Гете, Ф. Шіллера, Г. Гейне, Н. Ленау, Ф. Фрейліґрат, Г. Гервега, Л. Брахман, Г. Келлера, К. Мейера, Д. Лілієнкрона. Питанням зв'язків І. Я. Франка і німецької літератури займалися О.С. Маковей, В.В. Коптілов, Л.С. Осовецька та ін. Але найвагоміший внесок у цій проблемі було зроблено Л.І. Рудницьким, який подав результати свого дослідження в монографії «Іван Франко і німецька література» (1974). У розділі цієї монографії «Німецька мова та література у творчості Івана Франка» автор вказує, що у Франковій прозі, поезії, листах та статтях є численні згадки про німецьких письменників, філософів та культурних діячів. Також у своїй творчості І. Франко застосовує багато крилатих висловів з німецької мови, прислів'їв, поодиноких слів й речень. Велика кількість перекладів з німецькомовних джерел зумовлена ставленням самого І.Я. Франка не тільки до німецької літератури, але й до німецького народу: на його думку, цей народ, як жоден інший упродовж своєї 2000- літньої історії досяг у найрізноманітніших галузях науки, мистецтва і красномовства таких успіхів, зрівнятися з якими не може «ні одна нація новочасного світу» [14, с. 23]. Беручи до уваги ці факти, можна припустити, що дійсно німецька література відігравала особливе місце у житті та творчості І. Я. Франка. А от Марко Черемшина вбачав найулюбленишими письменниками митця представників англійської літератури – В. Шекспіра та Дж. Байрона. Оскільки на думку І. Франка «від сих двох велетнів починається взагалі література» [15, с. 283]. Питанням перекладів і зв'язків митця з англійською літературою займалися Д. І. Дорошенко, М. С. Шаповалова, В. І. Журавська, та ін. Як бачимо, вчені не можуть дійти згоди й надати переконливих висновків. Гіпотетично сам І. Я. Франко не зміг би точно дати відповідь щодо власних вподобань, адже перекладач і дослідник іноземних літератур був перш за все людиною, якій властиве еволюціонування поглядів, зміна світогляду та світосприйняття. Не слід також забувати про вплив політичних, соціальних, економічних факторів, які безпосередньо були пов'язані із вибором творів світової літератури для перекладу.

Як висновок можна сказати, що митець був різносторонньою людиною, як дослідник іноземних літератур завжди уважно стежив за розвитком громадської думки в зарубіжних країнах, постійно інформував українського читача про найкращі досягнення світової літератури і культури. Недарма одним з його критеріїв, який він висував перекладачам, був «фаховість», згідно з цією вимогою перекладач повинен бути добре ознайомлений з тією галуззю знань, яку перекладає. Діяльність корифея української літератури в галузі перекладознавства ґрунтувалась на прогресивних ідеях і принципах. Упродовж усього свого життя він перекладав й популяризував найкращі досягнення світової літератури, постійно підтримував спільні для літератур всіх країн світу ідеї прогресу, правдиве відображення життя, служіння інтересам народу. І.Я. Франко осмислював процес європеїзації української літератури як запоруку її інтеграції у світовий контекст та пов'язував освоєння кращих літературних іонаціональних здобутків насамперед з перекладом.

Література

1. Rudnytzky L. V. Ivan Franko – a translator of German literature / L. V. Rudnytzky // The Annals of the Ukrainian Academy. – 1984. – Vol. 6. – P. 143–150.
2. Білецький О. І. Світове значення Івана Франка / О. І. Білецький // Вінок Івану Франкові. Збірник. – К.: Радянський письменник, 1957. – С. 161 – 167.
3. Москаленко М. М. Нариси з історії українського перекладу / М. М. Москаленко // Всесвіт: Незалежний літературно-мистецький та громадсько-політичний місячник. – К., 2006. – № 5–6. – С. 174 –194.
4. Арват Ф. С. Іван Франко – теоретик перекладу (лекції із спецкурсу: «З історії Українського перекладу») / Ф. С. Арват– Чернівці: Чернів. дерд. ун-т., 1969.– С. 38.
5. Григор'єва Л. М. Погляди І. Франка на переклад та його перекладацька діяльність в аспекті ксенології / Л. М. Григор'єва // Вісник Харк. держ. ун-ту. – № 390: Актуальні проблеми теорії комунікації та викладання ін. мов. – Харків, 1997. – С. 43 – 46.
6. Франко І. Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах. – К., 2008. – Т. 51. – С. 978.
7. Драгоманов М. П. Гете и Шекспир в переводе на украинский язык / М. П. Драгоманов // Літературно-публіцистичні праці: У 2-х т. – К.: Наук. думка, 1970. – Т. 2. – С. 594.
8. Домбровський О. А. Іван Франко – теоретик перекладу / О.А. Домбровський // Іван Франко. Статті і матеріали. – Львів: Вид-во Львів. ун-ту, 1958. – Вип. 6.– С. 306–331 .
9. Журавська І. Ю. Іван Франко і зарубіжні л-ри / І. Ю. Журавська. – К.: Академія Наук, – С. 961. – 380.
10. Зорівчак Р. П. Внесок І. Франка в розвиток перекладознавчої думки в Україні / Р. П. Зорівчак // Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин: матеріали Міжнар. наук. конф. – Львів: Світ, 1998. – С. 41–46.
11. Дорошенко І. І. Іван Франко – літературний критик / І. І. Дорошенко – Вид-во Львівського ун-ту, 1966. – С.210.
12. Смаль-Стоцький С. Й. Характеристика літературної діяльності Івана Франка / С. Й. Смаль-Стоцький. — Львів : 3 друкарні Діла, 1913. – С.20.
13. Колесса О. М. Наукова діяльність Івана Франка / О. М. Колесса // Літературно-науковий вісник. – 1913. – Т. 63. – Кн. 9. – С. 263–267.
14. Рудницький Л. В. Іван Франко і німецька література / Л. В. Рудницький. – Мюнхен: Logos, 1974. – С.226.
15. Черемшина М. Фрагменти моїх споминів про Івана Франка // Спогади про Івана Франка ; упорядкування, вступна ст. і примітки М. Гнатюка. – Л. : Каменярь, 1997. – С. 283.

СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Олена Ляльченко
студентка 5-го курсу
відділення «Дошкільна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Мельничук О.І.,
канд. пед. наук, доцент*

Закон України “Про дошкільну освіту” , Базовий компонент дошкільної освіти передбачає формування у дітей дошкільного віку моральних норм, набуття ними життєвого соціального досвіду .

Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві – процес тривалий і відбувається він під час взаємодії із соціальним оточенням як результат входження у світ конкретних соціальних зв'язків, оволодіння досвідом людських взаємин та конструювання власного образу світу. Соціалізація дитини, тобто її входження у світ людей, починається від самого народження і проходить у соціальному середовищі.

Людина не може жити, трудитися задовольняти свої матеріальні і духовні потреби, не спілкуючись з іншими людьми. З самого народження вона вступає у різноманітні відносини з оточуючими. Спілкування є необхідною умовою існування людини і разом з тим одним з основних факторів і найважливішим джерелом його психічного розвитку в онтогенезі. Спілкування належить до базових категорій психологічної науки.

Спілкування – це соціальне явище, яке виникає в процесі суспільно-трудової діяльності як потреба “людей сказати щось одне одному”. Суспільна сутність спілкування виявляється в його змісті, функціях, видах, формах , способах і мотивах.

У “Психологічному словнику” спілкування визначається як “взаємодія двох чи більше людей, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального чи афективного – оцінного характеру”.

У процесі спільної діяльності, інших видів взаємодії люди обмінюються пізнавальною, оцінною інформацією (думками, почуттями, враженнями), що дає їм змогу узгоджено планувати, реалізовувати, контролювати, корегувати свої дії, задовольняти особистісну потребу одне в одному. У цьому полягає суть спілкування – багатопланового процесу , одного з видів діяльності дитини, завдяки якому вона пізнає світ і себе у ньому, здобуває соціальний досвід, розвивається й утверджується як особистість .

Дитина розвивається в межах своєї сім'ї, певного соціального і національного оточення. У дошкільному віці величезний вплив на процес соціалізації мають батьки, однолітки, з якими дитина спілкується, а також дошкільний навчальний заклад, тобто у дошкільному віці світ дитини не обмежується родиною. Мама й тато не єдині значущі для неї люди. У процесі дорослішання все важливішого значення набуває спілкування дитини з іншими людьми, зі своїми однолітками. Саме в процесі набуття досвіду спілкування з іншими людьми закладаються основи моральних якостей особистості.

Поступово у соціальній ситуації розвитку дитини дошкільного віку все більшу роль починають відігравати однолітки , спілкування і стосунки з якими стають для неї не менш значущими, ніж взаємини з дорослими. Адже вони багато в чому відрізняються від спілкування з дорослими. Спілкування з однолітками емоційно яскравіше, розкутіше, сповнене фантазії, навіть багатше лексично, супроводжується різними інтонаціями, вигуками, кривляннями, сміхом тощо. У таких контактах відсутні суворі норми і правила, способи поведінки, яких вони змушені дотримуватися під час спілкування з дорослими. У контактах з товаришами їхні ініціативні висловлювання переважають над висловлюваннями-відповідями, оскільки дитині важливіше висловитися самій, ніж когось вислухати. А тому бесіда з однолітками рідко вдається дошкільникам, бо кожний говорить про своє, не вислуховуючи співрозмовника, перебиваючи його.

Спрямовані на однолітків дії дошкільника різноманітні за метою і функціями. Спілкуючись з товаришами, він намагається керувати їхніми діями, контролювати їх, робити зауваження, навчати, демонструвати свої здібності і вміння, нав'язувати власний зразок поведінки, діяльності, порівнювати їх із собою.

Спілкування з однолітками відіграє важливу роль у психічному розвитку дошкільника. Воно є необхідною умовою формування у нього суспільних якостей, прояву і розвитку елементів колективістських взаємин у групі дошкільного закладу.

Особисті взаємовідносини істотно впливають на формування дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами шляхом організації сумісного життя та діяльності дітей в дошкільному закладі вони стають важливим засобом формування колективу та вихованню взаємодопомоги між дітьми. Дошкільники вчаться проявляти чутливості, чуйності, піклуванні про іншого, допомогти один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого відношення до оточуючих людей та своїх ровесників.

Крім того, у ранньому віці соціальна ситуація розвитку дитини визначалася лише стосунками з близькими людьми, то у дошкільному – вона вступає у стосунки з ширшим соціальним світом. Те, що дитина спостерігає у світі дорослих, стає предметом її ігрової діяльності, у якій дорослий присутній опосередковано. Спілкування з близькими, дорослими набуває поза ситуативного характеру і спонукається новими потребами. Дитина опановує нову сферу соціальних контактів – стосунки з однолітками.

Взаємини з однолітками активізують певні особистісні якості дитини. Залежно від мікроклімату в дитячому товаристві виникає потреба в тій або іншій якості, яка допомагає адаптуватися в середовищі однолітків і переживати почуття емоційного благополуччя. Дитина отримує практику (часто інтуїтивно) відбору, активізація якостей, «потрібних» конкретному дитячому товариству. Така гнучкість, уміння пристосуватися до середовища – позитивне явище, воно виховує в дитині пошану до оточуючих, задовольняє її потребу в позитивній оцінці, сприяє розвитку почуття впевненості в собі, розкутості.

Проблема дослідження знайшла відображення у психологів та педагогів Л.С.Виготського, О.М. Леонтьєва та інших. Ними було висунуто положення, згідно з яким розвиток дитини принципово відрізняється від розвитку дитинчат будь-яких тварин. На відміну від тварин для розвитку людини основне значення має засвоєння суспільно-історичного досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Без цього повноцінний розвиток людського індивіда виявляється неможливим. Але для такого засвоєння необхідне спілкування дитини з дорослими людьми, які вже в тій чи іншій мірі оволоділи цією культурою і здатні передати йому накопичений досвід, навчити його виробленим людством способам практичної та розумової діяльності. Це довели у своїх дослідженнях М.І. Лісіна, Т.А. Рєпіна, Д.Б. Ельконін та інші.

Хоча спілкування стало предметом інтенсивних розробок останніх десятиліть, воно не є новою проблемою для вітчизняної психології. Дослідження в цій царині ведуть свою історію від В.М. Бехтерева, В.М.М'ясищева, Б.Г.Ананьєва до Г.М.Андрєєвої, О.О. Бодальова, П.П. Петровської, Т.С. Яценко та інших психологів, котрі розробляють проблеми спілкування сьогодні.

Біля витоків дослідження проблеми спілкування не лише в нашій країні, а й у світовій психології стояв В.М. Бехтерев. Він розробив емпіричні методи дослідження спілкування, а також теоретичні положення про вплив групи на особистість, про

специфіку перебігу психічних процесів в умовах спілкування. Ці дослідження стали важливим стимулом і джерелом постановки та розробки проблем спілкування в подальшому, зокрема, у працях В.М. М'ясищева.

Характерним для сучасного етапу вивчення проблеми спілкування є її комплексне розроблення на основі зіткнення різних галузей психології : філософії і загальної психології (Г.М.Андрєєва, О.О. Бодальова, А. В. Петровський та їхні учні), загальної психології і психолінгвістики (школа О.О.Леонтьєва), соціальної і диференціальної психології (М.М.Обозов та його учні), соціальної і педагогічної психології (школа С.В.Кондратьєвої, Т.С.Яценко та ін.), педагогічної психології і педагогіки (О.В. Мудрик та ін.).

Отже, проблема розвитку спілкування дитини з оточуючими людьми має важливе теоретичне й величезне практичне значення.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу визначило мету нашого експериментального дослідження.

Дослідження проводилось в 3 етапи.

1.Виявлення рівня соціалізації дітей в групі.

2.Планування системи роботи, яка включає різні форми спілкування дитини середнього групи з однолітками.

3. Розроблення рекомендацій для вихователів та батьків.

На першому етапі було виявлено рівень сформованості взаємовідносин дітей у групі, при цьому були використані такі методи як спостереження, бесіда й соціометрія. Тому під час ігор було виявлено, що діти сваряться між собою через недостатню кількість іграшок, їхніх заміників, інколи можуть застосувати фізичну силу. Під час перегляду мультфільмів – діти не можуть дійти згоди щодо їхнього вибору. На заняттях діти доводять один одному, що вони більше обізнані в тій чи іншій темі, тому інші намагаються в крикливій, лайливій, не зовсім коректній формі довести свою «правильну» точку зору, і така поведінка дітей до своїх однолітків призводить до погіршення настрою, пасивності у подальшій роботі.

На наступному етапі була продумана і проведена система роботи, яка включала попередню роботу і саме її проведення.

Попередня робота, що включала читання художньої літератури, розгляд різних життєвих ситуацій, створення проблемних ситуацій, розгляд картин, екскурсії до магазину, дала змогу розширити коло знань дітей про взаємовідносини героїв казок, про ставлення людей один до одного. Особливого значення надало створення середовища, що включало створення зон, підбір та виготовлення атрибутів до наявних проблемних ситуацій. Проводилась така серія занять :

- Подорож в країну Ввічливості
- День ввічливості
- Добрі, чарівні слова. Добре слово солодке, як мед.

Для підвищення якості взаємовідносин дітей протягом дня у групі були використані наступні форми роботи: в ранкові години в першу половину дня були проведені бесіди на морально-етичну тематику «Про дружбу», де розповідається про спілкування, яким воно повинно бути, про ставлення друзів один до одного; тренінг на тему «Правила спілкування», в ході якого у дітей формували навички спілкування, закріплювали ці навички в ігровій формі; формували культуру спілкування, щоб сприяти об'єднанню дитячого колективу; разом з дітьми були вигадані казки, герої,

костюми, які були драматизовані на сцені; на прогулянках вивчали прислів'я , приказки.

У другу половину дня під час занять з художньої літератури було проведено ознайомлення дітей з видатним письменником В.О.Сухомлинським та його творами «Майже чарівна розмова», «Скажи людині : Здрастуйте!», «Добре слово», «Навіщо кажуть дякую?» , «Образливе слово» , а також , були проведені наступні сюжетно-рольові ігри «Лікарня», «Поїзд, літак, автомобіль», «Приходьте до нас у гості» , «У магазині» , «Продавець», у яких зверталася увага на формування таких якостей як : доброзичливість, повагу й уважне ставлення один до одного , взаємодопомогу , співчуття , відповідальність, тобто якості , які забезпечують відповідний морально-етичний рівень спілкування.

На 3 етапі після спостереження за побутовою ігровою діяльністю спостерігаються певні зміни: більшості дітям властиві товариськість, взаємодопомога, прагнення старанного виконання правил поведінки; діти мають доброзичливі відносини з вихователем, тому вони залюбки залучають її до гри; крім того, помітно знизилася агресивність багатьох проблемних дітей; замкнуті діти, що гралися раніше на самоті, або не відходили від вихователя ні на крок, стали частіше брати участь у спільних іграх; між дітьми встановилися глибокі особові взаємини, що забезпечували розвиток дитини як особистості .

У розв'язанні проблемних ситуацій було встановлено, що діти стали самостійно вирішувати більшість конфліктів, можуть прийти до згоди у вирішенні певних ситуацій. Дошкільнята, які були поза увагою однолітків стали більш товариськими, почали приймати активну участь у житті дитячого колективу, допомагають один одному, радяться між собою. Дошкільнята не тільки стали одним згуртованим колективом, а й однією сім'єю.

Узагальнюючи дані аналізу повсякденної роботи дітей, самостійної ігрової діяльності дітей, можна зробити такі висновки, що діти отримали досить міцний та змістовний запас теоретичних і практичних знань та вмінь, стали впевненіше і глибше аналізувати свої вчинки, дії; контролюють й удосконалюють словниковий запас ввічливими словами.

Отже, спілкування переходить на більш високий рівень, за умови діти починають краще розуміти мотиви вчинків однолітків, що сприяє встановленню гарних взаємовідносин з ними.

Особисті взаємовідносини істотно впливають на формування дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами шляхом організації сумісного життя та діяльності дітей в дошкільному закладі вони стають важливим засобом формування колективу та вихованню взаємодопомоги між дітьми. Особисті взаємовідносини найбільш яскраво виявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що будуються в основному на почутті взаємної симпатії, емоційної прив'язаності. В таких об'єднаннях дошкільники вчаться проявленню чутливості, чуйності, піклуванні про іншого, допомозі один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого відношення до оточуючих людей та своїх ровесників.

Література

1. Беспалько О.В., Капська А.Й., Куєв В.Т., Щербакова К.В. Теоретичні основи соціалізації особистості // Молодь і дозвілля . – К., 1994
2. Бодалёв А.А., Личность и общение, - М., 1983.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте. - М., 1996, - 104с.
4. Галиузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступені спілкування: від року до семи, -М.: Просвещение, 1992.
5. Закон України «Про дошкільну освіту».

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В СЕНТИМЕНТАЛЬНІЙ ПРОЗІ Г.КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА

*Вероніка Середіна,
студентка 2-го курсу
відділення «Видавнича справа
та редагування»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Лозова Н.Г.*

На початку XIX століття Україна мала високохудожню поезію і драму, а нової прози ще не було. Новій українській літературі конче потрібний був повістяр, і він прийшов. Історія нової української прози розпочинається з «Малоросійських повістей» Григорія Квітки-Основ'яненка.

Вивченням Квітки-Основ'яненка займалися такі вчені: В. Бойко, П. Петренко, М.Зеров, – але й досі тут є наукові проблеми, які вимагають свого розв'язання.

В. Бойко співвідносив «характерні риси світогляду» письменника та морально-етичний зміст його творів, ілюструючи ті чи інші погляди Г. Квітки прикладами із вчинків героїв. У такий спосіб дослідник переносив особливості світосприйняття Г. Квітки в площину художньої реальності, яка подекуди сприймалася В. Бойком як цілковита копія дійсності. Г. Квітка в рецепції ученого постає етнографом, який достовірно передає морально-етичну картину людських стосунків початку XIX ст. [1].

Помітивши тенденцію до ототожнення світоглядів оповідача та автора, П.Петренко запропонував деякі методологічні уточнення з приводу цього питання. Дослідник урахував особливості внутрішньої структури літературного твору: «Автор «Малоросійських повестей» відтворює не лише Основ'яненкову маніру розповідати, він намагається віддати й напрям думок цього оповідача-селянина» [5, с. 163].

М. Зеров відзначив роль творчості письменника в історії української літератури «як винахідника розповідної манери» [3, с. 113], у зв'язку із чим звернув увагу на ґенезу Квітчиної оповіді: «Виступивши рано, коли українська мова не мала ще виробленої синтакси, крім розмовної, не маючи ніяких попередників, крім народних казкарів та оповідачів, Квітка мусів розпочати з форм усної розповіді, з повістей "рассказываемых Грицьком Основьяненком" [3, с. 112].

За останні тридцять років про творчість Г.Ф.Квітки-Основ'яненка написано дуже мало, тому застаріле міркування про те, що частина його творів має «сентиментально-реалістичний» характер, залишилося непорушним і не переглянутим досі. Попередні літературознавчі роботи про творчість письменника упереджено, згідно з офіційною ідеологічною доктриною, «підтягували» його повісті до реалізму, але тепер, звільняючись від тієї упередженості, є потреба переглянути так звані «сумні» повісті Г. Ф. Квітки-Основ'яненка з погляду їх художньої специфіки, стильової самобутності.

Квітці були відомі твори зарубіжних сентименталістів у російських перекладах. І в харківському «Украинском журнале» друкувались перекладні повісті сентиментального характеру. Був знайомий він із творчістю російських представників цього напрямку, зокрема з творами Карамзіна й Жуковського. Вплив художньої манери

сентименталістів на Квітку- Основ'яненка безсумнівний. На популярних тоді серед дворянства французьких сентиментальних романах була вихована дружина письменника Анна Григорівна, чиї смаки певною мірою позначалися на стилі окремих його повістей. Риси сентименталізму зумовлювалися ще й рисами характеру самого письменника – людини чулої, душевної, м'якої, ліричної.

Бажання довести недоброзичливцям можливість творити українською мовою «і звичайне, і ніжненьке, і розумне, і полезне», щоб розчулити читача, спонукало Г.Ф.Квітку-Основ'яненка утвердити в українській літературі сентименталізм як мистецький напрям. Письменник звернувся до основних мовно-стилістичних засобів сентименталізму: ліризму, пестливих форм слів, прекрасних українських пейзажів, чутливих і ніжних натур, зворушливих драматичних ситуацій, народних обрядів і звичаїв [8, с. 22].

Сентименталізм-літературний напрям другої половини XVIII — початку XIX століття, що розвивався як заперечення класицизму, характеризувався особливою увагою до індивідуального духовного світу людини, до природи і водночас відзначався ідеалізацією дійсності та надмірною чутливістю в її зображенні. Як прихильник поєднання реалістичного зображення дійсності з сентименталізмом, Квітка-Основ'яненко у своїх сентиментально-реалістичних повістях прагне не тільки показати побут села, а й розчулити читача благородними рисами героїв [10, с. 87].

Сентименталізм (фр. sentimentalisme, від sentiment – почуття, чуттєвість, чутливість) – напрям у європейській літературі другої половини XVIII – початку XIX ст., що розвивався як утвердження чуттєвої, ірраціональної стихії в художній творчості на противагу жорстким, раціоналістичним нормативам класицизму та властивому добі Просвітництва культу абсолютизованого розуму [7, с. 125].

У світовій літературі сентименталізм виник у другій половині XVIII ст. і замінив класицизм як його заперечення: замість королів, рицарів, імператорів героями творів стали вихідці з низів – селяни, ремісники; поглиблюється зв'язок з усною народною творчістю. Для сентименталізму характерні такі ознаки:

- підвищений інтерес до людських почуттів, співчутливий тон, який змушує читача розчулитися й плакати над долею героїв;
- проста композиція твору, у якій сюжет розгортається послідовно;
- герої ідеальні, наділені зовнішньою і внутрішньою вродою, позбавлені негативних рис;
- персонажі з простого народу;
- змалювання побуту й звичаїв простих людей, акцент на їхній моральній вищості над панами;
- нездоланні перешкоди на шляху закоханих;
- увага до описів природи;
- наявність пророчої деталі чи епізоду, що натякає на трагічний кінець;
- дуже часто смерть героя від стихійного лиха, хвороби, нещасного випадку [2, с. 55].

Прагнучи зобразити героя, здатного викликати сильні почуття та співчуття у читача, письменники-сентименталісти не могли не опиратися (навіть на рівні підсвідомості) на національні ідеали. Образи-персонажі у творах представників сентименталізму, як відомо, відзначаються благородством душі та особливою емоційною чуттєвістю. Є.Ільїн зазначає: *“Сентиментальний той, хто здатний легко розчулитися, зворушитися, схвилюватись, хто легко приходить у стан розчуленості, тобто проявляє ніжні “почуття” до об'єкта, який йому здається зворушливим. Сентиментальні натури схильні до споглядання”*. Чутливість цих натур, їх почуття не спрямовані на активну діяльність, їх переживання замикаються у собі, іноді здається, що вони милуються ними. Такий персонаж, законами

сентименталізму, мусив бути віруючим, адже віра допомагає подолати або пережити ті життєві випробування, які обов'язково постають на їхньому шляху. Він здебільшого не аристократ, а виходець із простолюду – селянства, міщанства чи ремісництва – і є втіленням рис збірного образу народу.

Звернення до образів-персонажів з простолюду у сентиментальних творах Г.Ф.Квітки-Основ'яненка із його концепції про "природну людину", що засадничо викладена французьким філософом Жан-Жаком Руссо. Люди, за Руссо, від природи вільні і заслуговують на гуманне ставлення. У своїх працях Руссо виступив захисником "природності" і різко критикував досягнення сучасної йому цивілізації. Філософ відкидав раціоналізаторство, оскільки абстрактному розуму, на його думку, не під силу гармонійно об'єднати всі людські здібності, – лише чуттєвість виступає істинним джерелом моралі і основу душевної діяльності становить серце [6, с. 25.].

Г.Ф.Квітка-Основ'яненко доповнив моральний сентименталізм Руссо дидактизмом християнського богослов'я. Український письменник уславлює патріархальні звичаї села – місто, за його світоглядною концепцією, негативно впливає на селян: *"Та як вирядиться [Маруся] у баєву червону юпку, застебнеться під саму душу, щоб нічогісінько не видно було, що незвичайно... вже ж пак не так, як городянські дівчата, що у панів понавчались: цур їм! Зоґрішиш тільки, дивлячись на таких!"*

Г.Ф.Квітка-Основ'яненко у центр художнього зображення ставить простих людей, наділених природженими(невдаваними) почуттями: селянка Маруся, ремісник Василь("Маруся"), селянка Марія, старий селянин, який оплакує свого віслюка в Наппоні ("Сентиментальна мандрівка...") тощо. Так, в описі тужіння Марусі ми прочитуємо архетипний мотив туги української дівчини за своїм коханим. Для Марусі характерні чутливість і сентиментальність, ірраціональне начало в ній видимо переважає.

Письменник-сентименталіст ідеалізує своїх персонажів, досить розлого репрезентуючи національний характер України.

До сентиментальних повістей Основ'яненка належать: «Маруся», «Щира любов», «Сердешна Оксана», «Козир-дівка», «Перекотиполе» та інші. Стильовою доміантою цих творів є співчутливе, більш чи менш ідеалізоване зображення селянського героя із заглибленням у його внутрішній світ, із широким використанням народнопісенних мотивів і засобів ліризації.

У сентиментальних повістях Квітки-Основ'яненка центральним персонажем здебільшого є сільська дівчина (не дурно ж Квітку часом називали «поетом жіночої душі»).

Наприклад, в сюжеті повісті «Маруся» опоетизована історія чистого й вірного кохання сільської дівчини Марусі й парубка з міських ремісників Василя; завершення сюжету трагічне: обоє помирають. У фабулі та образах твору позначилися трагічні мотиви народних пісень-балад та пісенної лірики, поезія сільських звичаїв та обрядів.

Ідучи за традиціям сентименталізму, письменник наділяє Марусю й Василя особливою чутливістю й душевною вразливістю. У духовному світі Марусі найважливіше – почуття. Автор розкриває внутрішній світ героїні в коханні до Василя. Зовнішня і духовна краса Марусі ідеалізовані письменником, у змалюванні її образу дуже відчутний фольклорний вплив: червоніє, «як калина», стрепенулася, «як рибонька», «коли б їй крила, полетіла б на край світу».

Маруся щиро і ніжно кохає Василя, її внутрішній світ сповнений великих почуттів, душевної краси. Дівчина прагне щастя. Слухняна і покірна, вона наважилася благати батька видати її заміж за Василя: *"Таточку, голубчику, соколику, лебедику! Матінко моя ріднесенька! Утінко моя, перепілочко, голубочко! Не погубляйте свого дитяти; дайте мені, бідненькій, ще на світі пожити! Не розлучайте мене з моїм Василечком".*

Але майнова нерівність та солдатчина стали непереборною перешкодою до їх одруження. В образі Марусі є суперечність між морально-дидактичними настановами Г.Квітки і реальним змалюванням життя. Закохавшись у Василя, Марусю, яка вважала вечорниці і зустрічі з хлопцями гріхом, перестає вести аскетичне життя. Цей образ є глибоко ліричним, зворушливим, однак він не має чітко виражених типових рис характеру. Але, не зважаючи на це, Маруся є одним із найкращих персонажів української прози.

Щоб зворушити читача і заглибити його у внутрішній світ героїні, письменник малює ряд хвилюючих картин, створює ситуації, які підсилюють драматичне напруження.

Передчуття героїнею трагічної розв'язки не обумовлене логікою розвитку сюжету. Журячись за милим, Маруся стала безвольна, занепадала духом, втратила працездатність, нудьгує. Розкривши душевний світ героїні, Григорій Квітка психологічно готує читача до неминучих глибоких зворушень і вболівань за її нещасливу долю. Елементи випадковості прискорюють трагічну розв'язку нещасливого кохання.

Смерть Марусі художньо не вмотивована і трактується письменником як вияв волі божої. Все це характерне для сентиментальної літератури [4, с. 65].

Головні героїні сумних повістей Квітки зображені як утілення найвищих людських якостей-згідно з народним і авторським етичним та естетичним ідеалом.

Значною мірою в народно-пісенному плані витримана мовленнєва партія героїні, що сприяє її поетизації, виявленню глибоких емоцій і драматичних переживань, душевної теплоти у ставленні до людей.

Композиційний принцип народної казки спостерігається в повістях, де часто дію рухає випадок, збіг обставин.

Сентиментальність, сльозливість героїв зумовлені впливом традицій сентиментальної літератури, а ще – непомірним використанням деяких прийомів народної пісні. Якщо в пісні, наприклад, слова й словосполучення пестливого характеру виглядають природно, то густе насичення ними прозового твору надає йому сентиментального відтінку.

Мова сумних повістей Основ'яненка густо пересипана ніжними виразами й пестливими зворотами. Зокрема, мовленнєвий стиль цих творів вирізняється переходом від казково-епічної виразності до пісенної багатобарвності й милозвучності семантико-інтонаційного ладу, до емоційної «нестриманості», семантичної експресивності мовлення персонажів у діалогах чи внутрішніх монологів. Особливо виразним і улюбленим елементом вияву емоційного ставлення до зображуваного є використання письменником (за народно-пісенною, сентиментальною манерою) експресивності суфіксальних значень слів – великої кількості із суфіксами пестливості -оньк-, -еньк-, -очк-, -ечк-, -ісіньк-, -есеньк-. В описах взаємовідносин, дій, у пейзажах повістей теж характерними є пестливі звороти, порівняння.

Значна частина цих виразів і зворотів нагадує лексику й стилістику російської сентиментальної прози, але головне джерело цієї ніжної й пестливої поетики є все ж українська народна поезія [9, с. 560].

Слід підкреслити, що в згаданих повістях виявили себе такі риси сентименталізму: надмірна чутливість героїв, неприродний, афектований вияв ними почуттів, розмови персонажів про можливу свою смерть від кохання, дидактичність.

Проведене дослідження сентиментальних повістей Квітки-Основ'яненка дає підставу зробити такі висновки:

1. Творчу манеру та художні позиції письменника сформували західноєвропейські впливи, російська література, а також значною мірою українська уснопоетична традиція.

2. Низка повістей Квітки-Основ'яненка (вони названі вище) має всі прикмети сентиментального стилю – на рівні змісту, формальних літературних засобів, образів-персонажів, мови героїв.

3. Така проза письменника засвідчує, що сентименталізм в українській літературі першої половини XIX століття мав місце, до того ж в особі Квітки-Основ'яненка набув виразних національних ознак (створення національного характеру, вироблення оповідного стилю, мовний колорит).

Література

1. Бойко В. Життя та літературна творчість Г. Квітки-Основ'яненка / В. Бойко // Квітка-Основ'яненко Г. Ф. Твори / Григорій Федорович Квітка-Основ'яненко – К., 1918. – С. 9–26.
2. Веселовський О. Н., В. А. Жуковський, СПб, 1904 (>изд.2, П., 1918), гл. I. Епоха чутливості.
3. Зеров М. Квітка й пізніша українська проза / Микола Зеров // Життя й революція. – 1928. – № 12. – С. 105–113.
4. Квітка-Основ'яненко Г. Ф. Маруся // Квітка-Основ'яненко Г. Ф. Зібрання творів: В 7 т. – К.: Наукова думка, 1981. – Т. 3. – С. 21–87
5. Петренко П. Григорій Квітка / П. Петренко. – Х. : Література і мистецтво, 1931. – 187 с.
6. Огоновський О. Вік XIX. Проза // Історія літератури руської – Мюнхен: Український Вільний Університет, 1991 – 1993. – ч.1–2. – С. 27
7. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 9. – С. 125.
8. Трофименко В. В. Творчість Г. Ф. Квітки-Основ'яненка і західноєвропейська просвітительська естетика. – Суми: РВВ СДПУ, 2000. – 38 с.
9. Чижевський Д. І. Історія української літератури. – К. : Видавничий центр «Академія», 2003. – 568 с.
10. Ю. Подільський. Літературна енциклопедія: Словник літературних термінів: У2-х т. / Під редакцією М. Бродського, А. Лаврецького, Еге. Луніна, У. Львова-Рогачевського, М. Розанова, У. Чехихина-Ветринського. – М.; Л.: Вид-во Л.Д. Френкель, 1925.

ТВОРЧИСТЬ МАНДРІВНИХ ДЯКІВ ЯК ПРЕДТЕЧА НОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ангеліна Попович,
студентка 2-го курсу
відділення «Видавнича справа та редагування»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Лозова Н.Г.

В історії давньої української літератури особливе місце відводиться творчості студентів, прозваних народом «мандрівними» дяками. До цієї категорії належали вихідці з бідних родин, які не мали ніяких засобів для прожиття та навчання і змушені були в період канікул йти в народ заробляти шматок хліба. Студенти наймалися писарями, дяками, приватними вчителями. Деякі з них ішли на Запоріжжя і вливалися в ряди воїнів, а чимало їх так і не поверталось до шкіл. Сказане передусім стосувалося студентів Києво-Могилянської колегії.

Епоха Бароко в Україні позначена появою багатьох нових явищ у різних сферах освіти, науки, літератури, мистецтва. Одне з них – українські мандрівні дяки, що є своєрідним феноменом в історії давньої української культури і освіти. Мандрівні студенти відіграли помітну роль у розвитку багатьох літературних жанрів (зокрема, різдвяно-великодніх орацій і травестій), у творенні оригінального народного театру – вертепу, в поширенні книжної освіти серед широких кіл тогочасного населення України [3, с.2].

У термінографічних працях віднаходимо таке визначення мистецтвознавчого терміна *мандрівні дяки*: “студенти різних шкіл України 17 – 18ст., які під час канікул влаштовували вертепні вистави” (ДТСТЛ, с. 49); “студенти Київської академії (див. Києво-Могилянська академія) та колегіумів, але іноді й духовні особи без посади, які мандрували Україною в пошуках місця вчителя в школах, що діяли у 18 ст. Ця традиція зберігалася ще в 19 ст. Студенти, прослухавши кілька навчальних курсів, переважно поетики та риторики, на канікулах (вакаціях), мандрували по Гетьманщині й Слобідській Україні, допомагаючи місцевим дякам у навчанні дітей, або при церковній службі, були домашніми вчителями. Переходили з місця на місце, шукаючи не лише заробітку, а й нових вражень, знайомств, а часом і пригод. Інколи ректори академій та колегіумів надавали малоїмущим студентам академічні відпустки, аби ті могли заробити собі гроші для завершення навчання” (СУМ, с.450).

Передумовою для розвитку творчості мандрівних дяків слугувала організація в Україні культурно-освітньої справи. Так виникли братства, що започаткували активний культурний рух, завдяки якому з'явилися школи європейського зразка, що задовольнили освітній попит молоді у Луцьку, Дермані, Києві, Переяславі, Харкові, Чернігові. Так постало українське студентство.

Проте саме їм, як зазначав І Франко, слід завдячувати значною частиною гумористичних віршів на великі християнські свята.

Для творчості мандрівних дяків характерне легковажне ставлення до християнської традиції, що Д.Чижевський відносив до бароко, яке, засвоївши традиції західноєвропейської сміхової культури, поєдналося із новими тенденціями просвітницького критицизму.

Гумористичну спадщину мандрівних дяків можна поділити на 2 групи:

- нищенські вірші-орації (здебільшого святкові, часом об'єднані в діалоги);
- різдвяні, великодні вірші та пісні-травестії.

Ця творчість у стильовому плані належить до українського низового бароко.

Найрадіснішим святом для студентів було Різдво. До нього готувалися заздалегідь. На Щедрий (Святий) вечір ватаги спудеїв із картонною зіркою та вертепом ходили по хатах, співаючи колядок і щедрівок, отримуючи за це гостинці. Хоча їхнє навчання ґрунтувалося на християнській науці і моральних настановах, на свято школярі богохульствували, пародіювали Святе Письмо, псалми та церковний обряд, складали правила для п'яниць (пиворізів) на вірець церковних настанов і відправляли службу в корчмі. Вони співали і танцювали, сміливо висміювали царя, поміщика і самих себе:

*Чи се той празник, що Христос родився,
Од чистої діви Марії воплотився?
Кажеться, він, бо почали їсти ковбаси і сало,
Чого у нас в школі зроду не бувало.
Мені сеї ночі вві сні приверзлося,
Що з небес у школу сало приплелось,
Ковбаси около, як в'юни, вертяться, –
Тії-то потрави і для нас годяться!
Коли мене щастя одарило,
Що стоїть край села сивухи барило!*

Найбільше пародіювали мандрівні дяки євангельський сюжет про народження Христа, легенду про Адама і Єву, про те, як грішний люд переповнив пекло, а Син Божий явився на світ, щоб його врятувати. Неодмінно це бурлескно-травестійне оповідання пов'язували з ковбасами, салом, пивом-медом, завершуючи апофеозом веселощів:

Мати-земля уся гуля І, взявшись у боки, Б'є гопака В підкови широкі.

У творах мандрівних дяків звучали ренесансні ноти прославляння радощів життя і людини.

До Великодня студенти також готувалися. Спільно з учителями створювали великодню шкільну драму, яку ставили на сцені. Найпоширенішими були інтермедії – динамічні комічні сценки, сповнені народним жартом, іскрометним дотепом. Писали жартівливі вірші-орації, які виголошували у святкові дні перед тими, хто міг вручити гарний дарунок.

Наприклад, вірш на Великдень гетьману у 1791 р.:

*Христос воскрес. Рад мир увесь: Дождав божой ласки. Тепер-то всяк наївся всмак
Свяченої паски. Всі гуляють, вихваляють Воскресшого бога, Що вже тая всім до
рая Простерта дорога. Злії духи, власне мухи, Всі уже послизли, Загнав Ісус в пекло
покус, Щоб християн не гризли...*

Жартівлива інтерпретація великоднього сюжету сповнена «приземленої» лексики, образів, що виражали фривольне ставлення спудеїв до церковних святощів. Веселий настрій, особливе душевне піднесення школярі висловлювали так:

*Нуте лиш беріте яйця! Скажу я вам диво якесь, Бач, як будем цілуватись, То
скажу: «Христос воскрес!»*

*І піп казав: «Обнімайте Хлопців, дівок, молодиць, Тільки ж, – казав, – не минайте
Старців, сиріт і вдовиць». – Бог святий велить – сьогодні Всякий щоб тепер був
брат...*

Центральною у віршах була тема їжі:

*Христос воскрес, щаслива година!
Благословенна ковбаса і солонина!
А поросся до сокола би ся рівняло,
Бо коби крила мало, то попід небеса літало!
А я про свято знав,
Ковбаску і печеню добре затинав,
І так мене тая ковбаска розібрала,*

Аж матуся водою одливала.

Під час весняних рекреацій студенти мали змогу розвивати свою творчість. Вона була здебільшого жартівливою, бурлескно-травестійною – відповідно до настрою школярів. Їхня творчість виникала із канонічних, застиглих приписів і правил, які диктували під час серйозних шкільних занять вчителі поетики і риторики, – так руйнувалися застарілі художні стереотипи, а твори школярів поповнювали народну сміхову культуру.

В українських містах і селах у XVII – першій половині XVIII ст. школа була досить популярною. Найбільша заслуга в цьому учителів-дяків, колишніх студентів. З другої половини XVIII ст. становище дяків-учителів значно погіршилось – учитель фактично став жебраком. Були навіть випадки, коли пани прирівнювали учителя до кріпака і змушували його відробляти панщину, про що говориться у віршах.

Влітку студенти з багатих родин поспішали на вакації до батьків, селянські діти – до землі, а бідні та сироти вирушали в мандри:

Любезне село!

Коли увижу твої сладчайшії страви – Капусту, горох, ріпу, боби в салі варені – О вечори щасливі! О ночі блаженні!

Як писав П. Житецький, різдвяні та великодні вірші-орації «складають одну із оригінальних сторінок української літератури XVIII ст.». Ці твори зображували різдвяну сценку з пастухами, поклоніння вохвів немовляті Христу, сюжет про Ірода, картини пекла та Раю, міф про Адама та Єву, наприклад:

Христос родився, Мир взвеселився Сьогоднішніми часи, Для сих родин Всяк християнин Уминає ковбаси.

Бідна Єва Одну з древа

Вирвала кисличку, Збула власті – Треба прясти На гребені мичку!

Глупа жона: Сама она

Яблучко строщила, За один плод Увесь народ В пекло втащила.

Творчість мандрівних дяків представлена значною кількістю травестійних творів.

Травестія (італ. travestire – перевдягати) – різновид жартівливої бурлескної поезії, коли твір із серйозним чи героїчним змістом та відповідною формою перероблено на твір комічного характеру.

Мандрівні дяки травестували переважно різдвяні та великодні сюжети і персонажі. Святі особи у їх віршах ні одягом, ні поведінкою не відрізняються від «земних» людей: «Єва в плахті походжає», Йосип, як звичайний селянин, ходить у свитці, пророк Давид «у кобзу грає», Хам «ріже в сопілку», інші біблійні персонажі – «ті бичка, ті козачка, ті горлиці скачуть», Христос з'являється у чоботях, Бог зображений стареньким дідком. Наприклад, пекло у «Вірші, говореному гетьману за-порозцами на світлий празник Воскресенія Христово 1791 года» зображено так:

Єва згнута була тута от злого шайтана,

Сей покуса злійший Пруса і Кримського хана.

Мучить дарма, у них ярма з шиї не злазили,

Струп на плечах, бо по печах все дрова возили.

З ярма ж – в хомут, з узлами кнут, дротяній пуги,

З шиї до пят на спині знать кровавия смуги.

І старуху бьют по брюху Пятницю святую,

На подпрягу колимагу запрягли і тую.

Щоб скакала, не брикала, кладуть в рот удила,

Січуть плетью, щоб там мітью ступою ходила.

Понеділок, хоть не смілок – та ж йому заслуга,

Змикулився, зсугулився, ледве втік із плуга.

У бурлеско-травестійному творі легко змінюються функції біблійних персонажів: наприклад, місію зруйнування пекла автори доручають не Христу, а Мойсею, до того ж звільнення пекла подано з гумором:

Власне бугай с кошари в гай випреса голодний, Пекло відпер і шлях простер до раю свободний.

Загалом твори мандрівних дяків мають такі художні особливості:

- бурлескний стиль, травестування та пародіювання;
- комізм як наслідок невідповідності форми і змісту;
- культивування дотепу, оскільки основне призначення творчості мандрівних дяків — розважати слухачів і читачів. Дотепність досягалася завдяки гумористичному передаванню реалій свого «нищенського» життя; фантазуванню і вигадуванню чудес, уявних мандрівок у Рай та пекло; гіперболізуванню у розповідях про свій побут, навчання та мандри у пошуках їжі та питва;
- іронічно-гумористичному намаганню зробити себе об'єктом висміювання та дивакуватості;
- своєрідна розробка топосу мандрів: постійні переміщення у просторі, безконечні пошуки кращого місця, де можна поїсти, випити і погуляти;
- фантастичні подорожі у краї, де трапляється багато дивовижних речей;
- мовна стилізація: використання лексики, синтаксису, риторики книжної мови, латинських вкраплень, макаронічної мови (жартівливі вислови, у яких змішуються слова різних мов), каламбурів з гумористичною метою; відбір з фольклору фразеологізмів, порівнянь, приказок, образних висловів, розмовно-комічної лексики;
- наближення ритміки бурлеско-травестійних віршів до ритміки народних пісень, тонізація вірша:

Пішов же вон, Адаме, з раю! Об'ївся яблук, аж сопеш! Це ти так доглядаєш гаю? Без попиту що хоч і рвеш [1, с. 25–32]!

Твори мандрівних дяків, писані близько до народної мовою, стали основою для народження нової української літератури, зокрема творчості І. Котляревського.

Отже, українські студенти є органічною частиною нашої історії та освітянського руху. Без мандрівних «бакалярів», учителів-дяків, «студентів-інспекторів» з їхнім переважно горопашним і подвижницьким життям, вічним бідкуванням і жадобою знання не було б початкової освіти, а відтак середньої та вищої. Як правило, здобувалася вона не легко. Загалом же давні студенти були нашими бардами, предтечами великої культури і духовності.

Отже, поезія мандрівних дяків стала однією із сходинок на шляху до становлення нової української літератури.

Різноманітна тематика, пошуки нових форм, поєднання тогочасної літературної мови з народною стали платформою для подальшого розвитку літератури в Україні.

Мандрівні дяки несли в народ ще й просвітництво, сприяли формуванню естетичних смаків у населення, знайомили з життям не тільки церковно-релігійним, але й світським.

Література

1. Білоус П.В. Історія української літератури XI–XVIII СТ : навч. посібник / П. В. Білоус – К.: Вид. центр «Академія», 2009. – С. 25–32.
2. Нога Г. Мова творів українських мандрівних дяків // Слово і час. – 1996. – №11 – 12.
3. Нога Г. Мова творів українських мандрівних дяків // Українська мова та література. – 1998. – Ч.18.

КНИГА ДЛЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ: ДО ПРОБЛЕМ ЯКОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КНИГИ

*Вікторія Радченко,
студентка 4-го курсу
відділення «Видавнича справа та редагування»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Шакура Ю.О.,
канд. філолог.наук*

У розвитку суспільства важливе місце посідає дитяча пізнавальна література. Саме вона покликана допомагати юним читачам пізнавати світ із самого малечку у всій його красі. Важливим критерієм пізнавальних видань в Україні є мова – українська, а не перекладна. На дитячому книжковому ринку представлений великий асортимент книжок. Як не помилитися з вибором і обрати якісне, цікаве та українське?

У кожного народу свої поняття, звичаї, традиції і, здавалося б, на перший погляд схожа література може зовсім по-різному сформувати дитячий світогляд. Проблема якості української пізнавальної книги для молодшого покоління є актуальною. На сучасному етапі розвитку України відбувається процес глобальних змін культури, для розуміння якого потрібна не тільки сума знань і реальність уявлень, а й інша система мислення. Щоб українець залишався українцем, він повинен вивчати саме українську літературу.

Метою нашого дослідження є аналіз якості українських пізнавальних видань для дітей.

Створення якісного видання – один із найскладніших напрямів у видавничій діяльності. Витрачається багато часу та енергії для того, щоб досягти бажаних успіхів і створити таке видання, яке буде актуальне протягом багатьох років, і яке не залишать пилитися на верхній полиці серед нікому непотрібної літератури. Щоб вірно оцінити авторський оригінал, дати адекватну оцінку його праці, окрім загальних критеріїв і методик, редактору необхідно творчо підійти до даного завдання. Адже, здавалося б, дитині легше пояснити ті чи інші явища, але це не так. Щоб вірно і доступно донести наукові факти у доступній формі, необхідно ідеально знати матеріал, з яким працюєш. Це сприятиме більшому впливу книги на юного читача і подальшому його суспільному розвитку.

Взявши до рук ту чи іншу книжку, можна помітити закономірність: інформація завжди повторюється. Змінюються імена головних героїв, місця подій, але суть залишається одна і та ж. Сучасним дитячим видавцям вкрай потрібне нове не заангажоване мислення. І навіть, якщо створюється нова книга, без стереотипних поглядів та однакових ситуацій, не факт, що вона довго протримається на книжковому ринку. Адже він переповнений так званими «авторитетними» виданнями усім знайомих видавництв або авторів, суть книжок яких весь час повторюється. А повторюється вона, на нашу думку, по одній з причин: майже всі видання перекладні, тобто взяті з інших народів світу. В той час, як власне української літератури на книжковому ринку катастрофічно не вистачає.

У навчальних посібниках С. Антонової, Є. Огар, С. Карайченцевої, присвячених проблемам дитячого книговидавання, також описується типологія дитячої пізнавальної книги. Спеціальну увагу вивченню сучасної пізнавальної книги у новому соціальному,

освітньому та культурному контексті приділено у низці статей, зокрема І. Тушевської, Є. Огар. Т. Долбенко, Л. Драплюк, М. Зніщенко, Т. Петелько, О. Прядко, Т. Пилипенко та ін.

Першою друкованою кириличним шрифтом книжкою для дітей вважають "Буквар" Івана Федорова, виданий 1574 року у Львові. Його хрестоматійна частина містить зразки тогочасної пізнавальної літератури для дітей. Остаточного розквіту пізнавальна книжка набула наприкінці XVIII століття. В цей період активно розвиваються жанри подорожі, пригодницького, історичного оповідання, "дитячі" жанри художньої літератури.

Основне призначення пізнавальних видань полягає в тому, щоб донести до юного читача наукові факти у зрозумілому для його віку контексті. Тобто описуючи складні поняття, якомога більше наблизити їх до побутових справ, якщо це найменша категорія читачів, то наприклад до казок, оповідань і т.д.

Пізнавальну книгу можна розділити на науково-художню, науково-пізнавальну, довідкову та ужитково-розвивальну, кожна з яких покликана розв'язувати конкретні інформаційно-комунікативні завдання.

Усю дитячу літературу найчастіше асоціюють із художньою літературою. Однак до кола дитячого читання входять твори і нехудожнього характеру – пізнавальної та навчальної (шкільної) літератури, що об'єднуються поширеним сьогодні поняттям «нон-фікшн».

Художня книга орієнтована на естетичне, емоційне та духовне виховання дитини, а нехудожня - інформує юного читача про нові досягнення в різних галузях науки у доступній формі. Попри очевидну схожість, пізнавальну літературу від навчальної (шкільної) відрізняє добровільний характер її прочитання. За допомогою пізнавальних видань читач отримує інформацію не лише зі шкільних підручників, а й інших джерел. Тобто такі видання спонукають дитину розвиватися не тільки за шкільною програмою, але й займатися самоосвітою та самовдосконаленням.

Хоча за останні роки кількість дитячої пізнавальної літератури збільшилась, більше уваги приділяють дитячій художній літературі. Здебільшого з боку літературознавців, педагогів, психологів, культурологів та ін. На думку російських книгознавців, причина в тому, що «у книгознавстві немає однозначного погляду на класифікацію науково-популярних видань. Точніше мовити, види науково-популярних видань не розглядаються. Найчастіше автори уникають цього питання, говорячи про науково-популярну літературу загалом, а не про книгу. Мало або майже нічого не пишуть про твори науково-популярного жанру» [8, с. 80].

На основі тривалого дослідження ринку дитячої літератури в Україні, а також аналізу нових літературно-видавничих проектів ми маємо можливість зробити певні висновки щодо структури сучасної пізнавальної книги та її функцій, зокрема можливостей впливу на розвиток дитини. Враховуючи множинність поглядів як на саме явище науково-популярної літератури, так і на її дитячий сегмент, насамперед з'ясуємо, який зміст ми вкладаємо в поняття «нон-фікшн» (або «нехудожня книга»).

Науково-популярна література порівняно з іншими типами є доволі мінливим літературним і видавничим явищем. Свого часу один із небагатьох у радянському книгознавстві дослідників феномену наукової популяризації В. Іваницький писав: *«Спроба створити певний абстрактний універсальний еталон науково-популярної літератури — це найбільша помилка, яка прирікає всі суперечки докола неї на безплідність»* [2, с. 36–43].

Якщо вважати за нон-фікшн усе, що не підпадає під визначення художня література, тоді до неї слід відносити видання науково-популярного та навчального характеру. Однак цей термін найчастіше називає лише науково-популярну літературу. До того ж, і в радянській, і в сучасній українській бібліології традиційно шкільну книгу розглядають за межами дитячої — у складі загальної навчальної літератури. Враховуючи ці обставини, поняття «нон-фікшн» співвідносимо передовсім із нехудожньою книгою науково-популярного характеру.

Специфіка нон-фікшн для дітей полягає в її подвійній приналежності до двох самостійних літературно-видавничих комплексів, один із яких — дитяча література — виокремлюється за віковою ознакою читацької аудиторії, а другий — науково-популярна — за особливою формою викладу наукового матеріалу. У результаті вона містить в собі риси обох видів літератури і підпорядковується, відповідно, законам внутрішнього розвитку кожного.

Сутність та основні суспільні завдання «дорослої» науково-популярної літератури завжди тісно пов'язуються з науково-технічним прогресом, з потребами в популярному інформуванні про його досягнення, з усебічним розвитком особистості через поглиблення знань, самоосвіту та самовдосконалення. Основне призначення дитячої науково-популярної книги полягає в тому, щоб усіляко допомагати юному читачеві оволодівати різноманітними знаннями, реалізовувати потреби у пізнанні навколишнього світу, що постійно супроводжує його дорослішання та соціалізацію. Іншими словами, на відміну від «дорослої» дитячій науково-популярній літературі притаманна виразна пізнавальна спрямованість. І це дає нам підстави, погодившись із С. Антоною, називати окреслений різновид дитячої й — одночасно — науково-популярної книги терміном «пізнавальна книга».

У межах дитячої пізнавальної книги слід розрізняти науково-художню (для молодших дітей), науково-пізнавальну (для підлітків), довідкову (енциклопедії, довідники, словники, календарі) та практично-розвивальну книгу. При деяких відмінностях цільові настанови кожного підвиду мають очевидне пізнавальне спрямування і зводяться до того, щоб максимально сприяти процесу засвоєння юним читачем знань із різних гуманітарних, природничих і точних дисциплін, зокрема тих, основи яких вивчаються в школі.

Дитячу довідкову книгу, яку традиційно розглядають самостійно, ми вважаємо одним із типів пізнавальної книги, адже їй притаманні такі риси, як:

1) виразне пізнавально-інформувальне цільове призначення; 2) адаптований виклад; 3) широке використання засобів популяризації, у тому числі художньо-образних. Часто жанри словникової чи енциклопедичної статті у дитячих довідкових виданнях трансформуються в жанри художньо-публіцистичного характеру (оповідання чи нарис). Відмова від абеткового принципу систематизації матеріалу на користь тематичного (надто у виданнях для молодших читачів) передбачає наскрізне, а не вибіркове читання, властиве для користування традиційною довідковою літературою.

Комунікативну ефективність дитячої нон-фікшн визначає її здатність реалізувати функції популяризації знань із урахуванням можливостей юного читача. Однак слід зауважити, що описати наукові чи технічні досягнення мовою публіцистики, зберігши при цьому науковий сенс, виявляється набагато важче, ніж описати їх науковою мовою, орієнтуючись на фахівців, «посвячених» і «просунутих». Тому для нас проблема полягає не в самій популяризації, а в її майстерності. Вивчення

особливостей популяризації, спрямованої на дитячу аудиторію, зокрема за посередництвом друкованих каналів, дозволяє стверджувати, що в пізнавальних виданнях перераховані вище цільові настанови цілком мирно співіснують і протиріч між ними, як у дорослій книзі, не виникає. І ця поліфункціональність становить основну відмінність пізнавальної книги (адресованої дітям) від науково-популярної (адресованої дорослим).

В основі популяризації лежить механізм адаптації спеціального знання — своєрідного «перекладу» з мови науки на зрозумілу «непосвяченому» фахівцеві, наближену до реальної практики мову. У сфері адаптованого знання перетинаються професійне і повсякденне знання, спеціальна теорія і здоровий глузд. Компетентна популяризація, по суті, є спрощенням, однак виключає вульгаризацію та примітивізацію сутності речей.

У випадку з дитячою аудиторією головним критерієм глибини та характеру адаптації є вік дитини, точніше — відповідні до віку можливості сприймання реципієнтом спеціальної інформації. Той факт, що читач ще надто юний, не полегшує, а лише ускладнює завдання популяризатора: попри те, що він має бути компетентним у галузі, яку описує в творі, однаково добре володіти мовою науки і мовою «популяризації», він ще повинен вміти розповісти про складні поняття дохідливо й привабливо саме дитині. Тому популяризація в дитячій книзі передбачає поєднання усіх можливих засобів впливу на юного читача — і тих, що апелюють до розуму, і тих, що зваблюють його емоційно, підтримуючи інтерес до предмета викладу. Адже завдання допомогти дитині пізнати світ у первісному, найповнішому значенні цього поняття «вимагає від дитячої літератури як повідомлення універсальної, абсолютно достовірної інформації про досягнутий суспільством рівень знань про світ, так і пробудження інтересу до самого процесу пізнання, його окремих етапів і способів отримання навичок наукової (пізнавальної) діяльності» [4, с. 140].

По всіх куточках України налічується понад 50 дитячих видавництв. Спеціалізуються вони на випуску української та зарубіжної літератури. Найчастіше зустрічаються казки, оповідання, легенди, вірші. Також багато видавництв випускають продукцію для дошкільнят. Це такі видавництва, як: «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», «Веселка», «Казка», «Капелюх», «Колосок», «Аверс», «Богдан», «Освіта», «Школа», «Махаон-Україна» та інші. На жаль, пізнавальних видань для дітей, написаних українськими авторами, зовсім небагато. Звичайно, їх можна знайти в кожній українській книжковій крамниці, але більшість із них – перекладені, часто неадаптовані до українських реалій. Чи буде вона цікава сучасній дитині? Чим буде вона відрізнятися від статті в Інтернеті? Книга повинна зацікавити читача. Цей критерій був важливий завжди, але на сьогоднішній день, коли все стрімкіше розвивається людство і є так багато заміників традиційній паперовій книзі, це завдання стоїть чи не на першому місці.

Отже, що пропонує український книжковий ринок юному читачеві? Що українське, цікаве та якісне? Йде мова саме про українські видання, писані власне українцями, а не перекладені книги інших країн світу. Це одна з перших характеристик, яку можна дати космічній енциклопедії «Український космос», видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА». Велика яскрава пізнавальна енциклопедія містить інформацію не тільки про ракети і вчених, які були причетні до перших польотів у космос, тут можна дізнатися про наших земляків, які зробили дуже для розвитку космічної сфери в усьому світі. Книжка розрахована на дітей від 6 до 12 років. Але зміст настільки

захоплюючий, що вона буде цікава і батькам, які вирішать прочитати її разом із дитиною. Всі видання «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГИ», за словами І. Малковича, розраховані на широке коло читачів «від 2 до 102 років». Енциклопедія, яка налічує 45 кольорових сторінок, чудово підійде в якості подарунка, вона має тверду глянцевою палітурку, крейдовий папір у форматі 265×340 мм і вагу 330 гр. Упорядники: Валерій Чередниченко, Сергій Грабовський. Нагороди: Найкраща дитяча книжка львівського Форуму видавців-2009; Диплом львівського Астрономічного товариства.

На презентації цієї книги (Форум Видавців у Львові 2009 рік) директор видавництва І. Малкович розповідав, яких зусиль потребувала підготовка видання. Чого тільки вартує напис на авантитулі: «Сердечно дякуємо за допомогу Леонідові Каденюку...» Видавці їздили до музеїв космонавтики, радилися з фахівцями і власне із самими космонавтами та довго і невпинно шукали потрібну інформацію для майбутньої енциклопедії. Тому що подібні видання вимагають обробки великого масиву інформації, консультацій та відповідний фото матеріал і людей, які зможуть все це зібрати та оформити належним чином. У видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» це вийшло.

Таких книг небагато. Таких, мається на увазі, саме написаних для українських дітей, які висвітлюють цікаві для них теми. Але вони є. Сучасні, яскраві, а головне цікаві та захоплюючі. Варто згадати такі пізнавальні книги: Тетяна Щербаченко «Як не заблукати в Павутині», творча майстерня «Аґрафка». В якій розповідається, як зробити з Інтернету друга-порадника, а не пожирача часу. Книжка «Як не заблукати в Павутині» доступно, переконливо й мотивовано розкриває широкі можливості Всесвітньої Павутини. Адже дитина й Інтернет сьогодні нероздільні. Однак у Всесвітній Павутині стільки пасток і небезпек! Дитячі психологи довели, що раннє й неусвідомлене користування Інтернет-ресурсами призупиняє розвиток самостійного мислення. Кожна мама чи тато, які піклуються про свою дитину і подальший її розвиток обов'язково придбають або уже придбали це видання. Книга має тверду обкладинку. Тому можна не піклуватися про те, що через пару прочитань вона втратить свій первинний вигляд. Якщо в родині підрастає молодший братик або сестричка, то вона стане в пригоді і їм. Адже актуальність цієї книги буде завжди, так як і актуальність Інтернету. Вона розрахована на дітей від 7 до 10 років. Складається з 104 кольорових сторінок, формату 215х170 мм. і важить 0.37 кг. Нагороди: Книга посіла друге місце у номінації «Твори для школярів молодших і середніх класів» «Книжки року 2013», а також потрапила у список Лідерів літа в номінації «Дитяче свято» за версією Всеукраїнського рейтингу «Книжка року 2013».

«Зірки та макові зернята» («Видавництво Старого лева»). У цьому виданні розповідається про маленьку дівчинку на ім'я Дора, яка понад усе любила рахувати. Числа, цифри та всілякі формули оточували Дору змалку, адже її батьки — відомі математики. Перед сном, на відміну від інших дітей, які, аби задрімати, рахували слоненят, Дора лічила всіх звірів на світі, навіть ламантинів, тапірів та качконосів. Читаючи цю книгу, маленькі читачі часто порівнюють себе з головною героїнею — Дорою, яку завжди супроводжував її вірний друг — білий кролик. В основу книги покладена гра, із послідовним з'єднуванням лініями крапочок, в результаті яких утворюються портрети кролика Піфагора та кота Борхеса. Дітям подобається мандрувати пальчиками по мапах, рахувати зірки й зернята. Хоча ця книга розрахована на дітей віком від 8 до 10 років, її слід прочитати і дорослим. В ній втілений найпростіший спосіб передати одну з найважливіших життєвих філософій — філософію маленьких кроків. Книга складається із 24 кольорових сторінок, твердої обкладинки, формату якої 220х200 мм., а вага 0.3 кг. Нагороди: «Зірки і макові зернята» були відзначені як лідер літа за версією «Книжка року 2014» (номінація

«Дитяче свято»). Книга увійшла до числа переможців у номінації «Opera Prima» конкурсу Bologna Ragazzi Award 2014.

Однак в Україні існує багато перекладних пізнавальних видань, на які видавництва купують права. Причиною цьому є відсутність кваліфікованих авторів і редакторів.

Деякі українські видавництва не бояться братися за таку роботу. Згадана вище «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» має яскравий приклад «Українського космосу». А от «Видавництво Старого Лева» останнім часом почало видавати пізнавальні книги потроху, але з цікавим підходом. Письменниця та головний редактор «Видавництва Старого Лева» Мар'яна Савка говорить: *«Наше видавництво намагається представити читачеві досить широкий спектр видань для дітей віком від двох до 17 років. Насамперед це дитяча художня література. На територію пізнавальної літератури ми поки що заходимо обережно. Адже є видавництва, які друкують багато дитячих енциклопедій, дитячих науково-популярних видань, розвивальних книг. Не секрет, що більшість із них не українські, видані за ліцензією»* [9].

Видавців цікавить не тільки факт, що книга пізнавальна, але й цікавий підхід до подачі матеріалу, ілюстративне оформлення. Головним критерієм до української пізнавальної книги є її мова – саме українська, а не перекладена на українську. Але разом із тим видання має бути оригінальним, цікавим та пізнавальним, містити точні дані, викладені у доступній для молодшого читача кола. «Як не заблукати в Павутині» вразив видавців гарним добром тексту з вкрапленням гумору. «Зірки та макові зернята» - пані Мар'яна називає його не просто пізнавальним виданням, а цікавим мистецьким проектом, адже важливу роль у ній відіграє ілюстрація. І це все-таки художній твір, з пізнавальним підтекстом.

«Видавництво Старого Лева» вважає, що пізнавальні видання необхідні сучасним дітям і навіть мріє про серію такого типу. Але перешкодою є необхідність співпраці досить великого творчого колективу. На створення такої книги піде багато часу і коштів. На ринку, заповненому іноземними зразками, він може загубитися, не витримати конкуренції. Значно простіше і дешевше купити готовий продукт і видати переклад. Тому й бракує українських авторів – бракує запиту від видавців.

Незважаючи на це, якісні приклади саме українських пізнавальних видань є. Різні втілення, різні теми та різні автори, але ціль одна – розвинути та виховати розумного, читаючого та творчого українця.

Література

1. Антонова С. Книга для детей: вопросы типологии и издания: уч. пособ. / С. Антонова. — М. : Мир книги, 1995. — 100 с.
2. Иваницкий В. Научная популяризация как функция современной науки / В. Иваницкий — Режим доступу: http://www.pseudology.org/science/Science_Literature.htm
3. Карайченцева С. Книговедение: литературно-художественная и детская книга. Издания по философии и искусству: учебн. для вузов / С. Карайченцева. — М. : МГУП, 2004. — 424 с.
4. Нестайко, В. Незалежність України залежить від української дитячої літератури / В. Нестайко // День. — 2003. — 29 січ. — № 16 (1517). — С. 6.
5. Огар Є. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки: навч. посіб. / Є. Огар. — Львів : Аз-Арт, 2002. — 160 с.

6. Огар Є. Сучасні пізнавальні видання для дітей: поле для наукових роздумів / Є. Огар // 36. пр. НДЦ періодики ЛНБ ім. В. Стефаника. — Львів, 2003. — Вип.11. — С. 556–563.
7. Огар Є. Особливості популяризації знань у сучасній дитячій періодиці / Є. Огар // 36.пр. НДЦ періодики ЛНБ ім. В. Стефаника. — Львів, 2004. — Вип. 12. — С. 390–405.
8. Редакторская подготовка изданий: учебн. / под ред. С. Г. Антоновой. — М. : Логос, 2004. — 496 с.
9. Константинова І. Чи потрібна підлітку енциклопедія?/ І. Константинова — Режим доступу: <http://starylev.com.ua/news/chy-potribna-pidlitku-encyklopediya>

ЗАЛУЧЕННЯ УЧНІВ СІЛЬСЬКОЇ МАЛОКОМПЛЕКТНОЇ ШКОЛИ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Анастасія Тарасюк,
студентка 4-го курсу відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Кочерга О.М.,
канд. пед.наук*

Постановка проблеми. Сучасна сільська малокомплектна школа є важливим та унікальним за специфікою роботи навчальним закладом. Мала наповнюваність класів – в середньому від 2 до 12 учнів, уже давно стала найхарактернішою рисою більшості сучасних шкіл у сільській місцевості. Внутрішня міграція (переважно молодих сімей) із села в місто призвела до виникнення труднощів у процесі навчання та виховання у таких видах шкіл. А саме: постійний гіперконтроль з боку вчителя, зменшені можливості для забезпечення орієнтирів для учнів, які мають нижчу успішність, одноманітність оточення, низький рівень мотивації.

Спостереження за уроками в сільських малокомплектних школах дають змогу зробити висновок, що процес засвоєння нового навчального матеріалу організовується так, як і в міських школах. Існує багато випадків, коли вчитель переносить форми навчальної діяльності уроків з великою наповнюваністю на клас, у якому навчаються 2-5 учнів. Діяти шаблонно педагогу не є доцільно у такому випадку. Учителі у таких видах шкіл мають переваги щодо конструювання їхніх уроків, адже резерв часу дозволяє урізноманітнити навчально-виховний процес, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня та зробити уроки більш цікавими, змістовними.

Для покращення процесу навчання можна використовувати нові педагогічні технології. Найширше поле роботи для прояву власних здібностей дає метод проектів, який більшою мірою направлений на розвиток особистості учня через активну пошукову діяльність, аніж засвоєння вже відфільтрованого та поглибленого вчителем матеріалу. За твердженням Ю.В. Момот для педагогів-практиків «проектне навчання має велику цінність як засіб відірватися від “знаннєвої” освіти та перейти до прагматичного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого підходів у навчанні».[1, 184]

Аналіз досліджень і публікацій. Останнім часом з'являється багато наукових праць, у яких сутність методу проектів досліджується різносторонньо. Дослідниками цієї проблеми є: Г.О. Руських, Є.С. Полат, О.І. Пометун [2, 192](робота над проектами в урочний час); Є.С. Цикало, А.М. Чайка (використання цього методу у позаурочний час), О.М. Ворожейкіна, А.Г. Капля та інша(проектна діяльність у початковій школі). Але, не зважаючи на ґрунтовні відкриття та рекомендації щодо цього методу, в школах

спостерігається дефіцит вчителів, які б кваліфіковано реалізовували основні ідеї проектного навчання у роботі з учнями.

Метою статті є з'ясування сутності методу проектів, аналіз можливостей та педагогічних умов залучення учнів сільської малокомплектної школи до проектної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідивши аналіз становлення методу проектів робимо висновок, що підходи до його сутності були різними. Слід зазначити, що єдиного визначення методу проектів не існує, а кожен науковець пояснює його по-своєму і вкладає у визначення різний зміст. Так, М.М. Фіцула дає таке визначення «Метод проекту – метод пошуку, така організація навчання, за якого учні набувають знань у процесі планування та виконання практичних завдань - проектів, що дає змогу тісно поєднувати теорію з практикою»[3]. Як зазначає О.Рибін, «метод проектів – це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх використання і здобуття нових(іноді і шляхом самоосвіти)» [4, 46].

Всі подані визначення є правильними, адже доводять, що суть даного методу полягає в наданні можливості учням самостійно планувати, організовувати свою роботу. Школярі мають змогу рівномірно поділити завдання між собою, формуючи при цьому вміння працювати самостійно, орієнтуватися у навчальному матеріалі, творчо вирішувати проблеми, використовувати різного виду літературу і синтезувати її. Проектна діяльність набуває особливого значення для жителів селищ, бо пропонує навчання яке має безпосередній зв'язок з життям, практичне наповнення.

Метод проектів дозволить вирішити труднощі, які виникають під час організації та проведення уроків у малокомплектних школах. Застосування цього методу на уроках забезпечує збагачення словникового запасу учнів, зниження психологічного тиску з боку вчителя, підвищує інтерес до навчання. Крім того використання методу проектів у навчально-виховному процесі сприяє швидкому процесу соціалізації, що є важливим аспектом в формуванні особистості дитини особливо в малочисельній школі. Правильно організована проектна робота позитивно впливає на учнів, бо дозволяє враховувати та використовувати переваги малокомплектної школи - безпосередня близькість школи з природою(може слугувати засобом формування і розвитку естетичних вподобань, любові до рідного краю.

Пропоную вашій увазі перелік тем для проектів з різних предметів для класів – комплектів (1-3), (2-4)

Клас - комплект 1-3	Назва предмету	Клас-комплект 2-4
«Секрети геометричних фігур»	<i>Математика</i>	«Таємниці Королеви математики»
«Свята – веселі»	<i>Англійська мова</i>	«Людина без сім'ї, що дерево без плодів.»
«Казки Івана Яковича Франка»	<i>Читання</i>	«Народна творчість»
«Апостроф»	<i>Українська мова</i>	«Іменник»
«Тварини рідного краю»	<i>Я у світі</i>	«Харчування і здоров'я»

У ході педагогічної практики робила спробу залучати дітей до створення проектів.

Покажемо поетапно особливості застосування методу проектів у навчанні молодших школярів на конкретному прикладі.

Розглянемо план проекту для класу комплекту 1-3 на тему «Тварини рідного краю»

Мета: поповнювати знання учнів про тварин, збагачувати словниковий запас, учити працювати із різними джерелами інформації, навчити створювати проекти на основі

власних досліджень, розвивати вміння аналізувати зібрану інформацію, робити самостійні висновки, сприяти розвитку колективної творчості, виховувати любов до рідного села.

Тип проекту: творчо-пошуковий.

Хід роботи над проектом:

I. Організаційний етап.

II. Планування проекту.

1. Розроблення плану проекту:

Група	Завдання	Результати
1-й клас	Дослідити харчування, житло свійських тварин. Дібрати загадки та прислів'я про диких тварин. З'ясувати, що свійські тварини дають людям.	Розгортка з дитячими малюнками «Житло та їжа свійських тварин», Збірник загадок і приказок про диких тварин.
3-й клас	З'ясувати яку тварину людина приручила першою, дізнатися звідки походять назви тварин рідного краю. Розібратися рідного краю занесені до Червоної книги України.	Стінгазета «Нам є чим пишатись або Тварини нашого краю», фотовиставка «Домашні улюбленці», створення міні – словника «Назви тварин».

2. Розподіл дітей.

3. Інструкції щодо роботи.

4. Складання плану дослідницької роботи.

III. Реалізація проекту.

1. Ознайомлення з метою та завданнями.

2. Визначення пошуку інформації та матеріалів вивчення.

3. Розподіл завдань між членами груп.

4. Самостійна діяльність учнів.

5. Систематизація відібраного матеріалу.

6. Захист проекту.

IV. Підсумок.

Оцінювання роботи. Обговорення результатів.

Проведена робота дала можливість зробити нам наступні висновки: залучення молодших школярів до проектної роботи сприяє формуванню в них умінь працювати в колективі, навичок аналітичного погляду на інформацію, здатність до адекватної самооцінки, вчить бути відповідальними, аналізувати результати діяльності, відчувати себе членом команди. Крім того, проектна технологія дає можливість педагогові не лише застосовувати різні інтерактивні вправи, але й змінити свою роль у навчальному процесі, перетворившись на активного діяча, а не пасивного слухача.

Література

1. Момот Ю.В. Сучасні підходи до впровадження проектної технології у навчально-виховний процес закладів середньої освіти / Ю.В. Момот // Витоки педагогічної майстерності. – 2009. – № 6. – С. 184 – 189.
2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко / За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 528с.

4. Рыбин О.В. Проектная деятельность /О.В. Рыбин //Лучшие страницы педагогической прессы. — 2004. — №1. — С.46-49.

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ВІЛЬНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Ольга Ухань,
студентка 6-го курсу
відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І.Я.Франка.
Науковий керівник: Іштукін В.В.*

У наш час ми звикли до того, що кожна людина повинна мати навички роботи з електричними пристроями. Цього від нас вимагає життя. Постійно з'являються все нові й нові моделі телефонів, комп'ютерів, планшетів і т. ін. Ці засоби допомагають нам у повсякденному житті, роботі, навчанні. Без комп'ютера, ноутбука, проектора, мультимедійної дошки, просто, неможливо уявити сучасну школу.

Проте недостатньо, просто, мати ці пристрої. Для повноцінного їх використання нам необхідно відповідне програмне забезпечення. І тут з'являється проблема, за які кошти придбати це програмне забезпечення? На щастя, на сучасному етапі є ряд програм, які ми можемо скачати з відповідних інтернет ресурсів і використати їх у навчальному процесі. Але давайте докладніше спробуємо розібратися в чому ж переваги використання вільного програмного забезпечення?

Вирішенням цього питання, з точки зору фінансування шкіл, у свій час зацікавився Річард Столмен – засновник руху вільного програмного забезпечення. Він висловив думку, стосовно того, що якою б не була школа, в якій би країні вона не знаходилась, вільне програмне забезпечення дасть можливість зекономити шкільні гроші. Вільне програмне забезпечення дає можливість вільно копіювати та поширювати на комп'ютери програмне забезпечення. В такий спосіб шкільна система зможе цілком легально поширювати потрібні в школі програми, не турбуючись про зайві затрати.

Більше того, якщо говорити про бідні країни, то це дозволить їм бути на одному рівні у розвитку інформаційних технологій, в порівнянні з іншими країнами.

Крім того, з самої школи діти вчаться користуватися вільним програмним забезпеченням, і як результат будуть ним користуватися і надалі. Вони привчають себе до альтернативних способів роботи за комп'ютером.

Можливо, в майбутньому хтось із учнів захоче поєднати свою професію з програмуванням, а для цього просто необхідним є використання вільного програмного забезпечення не лише того, яким ми користуємося на уроках, а й ті з якими вони можуть ознайомитись на гуртках та факультативах.

Досліджувала переваги використання вільного програмного забезпечення і Гундяк Л. І., вчитель інформатики Єланецької ЗОШ І-ІІІ ступенів Єланецької районної ради Миколаївської області. Проте, вона торкнулася іншої сторони користі вільного програмного забезпечення. Вона наголошує на тому, що програма вивчення інформатики в початковій школі вимагає, щоб у арсеналі вчителя інформатики були ряд програм, для засвоєння учнями відповідних знань, вмінь та навичок. І якби не було можливості доступно та безкоштовно отримати ці програми, то вивчення інформатики, в недостатньо профінансованих школах, мало б певні труднощі. Як ми знаємо існують чіткі вимоги стосовно того, чому повинні навчитися діти на уроках інформатики в початковій школі та які знання вони повинні отримати. Деякі з цих навичок

формується саме з використанням вільного програмного забезпечення. Це такі вміння:

- підготовка та редагування текстів невеликих за обсягом в середовищі текстового редактора;
- робота з графічними об'єктами у середовищі графічного редактора, створення простих малюнків та зміна властивостей створених малюнків;
- робота з комп'ютерними програмами підтримки вивчення навчальних предметів;
- створення простих презентації на 3-6 слайдів на підтримку власної проектної діяльності;
- складання, запис і виконання найпростіших алгоритмів для виконавців у визначеному середовищі, розрізнення основних алгоритмічних конструкцій;

Набуття учнями цих вмінь не можливе без використання вільного програмного забезпечення, яке дає дітям можливість отримати нові знання, вміння, навички, розширити світогляд, ознайомити з перевагами безкоштовних програм та програмних забезпечень.

Тож, можна стверджувати, що безкоштовне програмне забезпечення є корисним для вчителя, оскільки полегшує йому вирішення навчальних завдань, допомагає доступніше та коректніше пояснювати учням навчальний матеріал.

Вільне програмне забезпечення дає можливість учням доступніше ознайомитися з можливостями роботи за комп'ютером, спробувати самим, з власної ініціативи, створити проекти, малюнки, файли, документи, котрі не передбачені шкільною програмою.

Якщо пригадати дні практики, з власного досвіду можу сказати, що використання вільного програмного забезпечення дійсно необхідне у сучасному навчальному процесі. Воно надає неоціненні переваги, можливості покращити навчальний процес, зробити його цікавішим, досконалішим, доступнішим для учнів.

Використовуючи вільне програмне забезпечення в початковій школі можна цілком урізноманітнювати різні етапи уроків. Вивчення нового матеріалу можна зробити створивши анімованого героя, котрий прийде в гості. Можемо створити ігри для перевірки засвоєння знань учнів використовуючи програмне середовище.

Користуючись різноманітними способами опрацювання, вивчення та перевірки навчального матеріалу, з використанням вільного програмного забезпечення ми маємо можливість постійно показувати дітям яскраве, незвичайне, нестандартне. А як ми знаємо у дітей початкової школі переважає наочно-образне сприймання, тому використовуючи безкоштовне програмне забезпечення ми створюємо сприятливіші умови для навчання та виховання молодших школярів.

Тому ми можемо впевнено стверджувати, що використання вільного програмного забезпечення є глибокою перевагою у навчальному процесі, по перше - це економить кошти школи, по друге - це допомагає вчителю готуватися до уроків та урізноманітнювати прийоми та способи опрацювання матеріалу на уроках, по третє – це цікавіше для дітей, простіше для сприймання та можливість розширити свої знання, вміння та навички.

Література

1. Організація навчально-виховного процесу вивчення інформатики у 2014-2015 навчальному році: інструктивно-методичний лист / Укл. О. Г. Захар, Г. Є. Гапиченко. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 42 с.
2. Програма курсу « Сходинки до інформатики» для загальноосвітніх навчальних закладів 2-4 класи.
3. Підручник «Сходинки до інформатики» 3 клас, автори Ломаковська, Г.О. Проценко, Ривкінд, Ф.М. Ривкінд

4. Стаття Річарда Столмена "Чому школи повинні використовувати виключно вільне програмне забезпечення"

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА

*Світлана Ушкаленко,
студентка 6-го курсу
відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім.І.Я.Франка.
Науковий керівник: Євсєєва О.В.,
канд. пед. наук, доцент*

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес викликав бурхливий розвиток промисловості, сільського господарства, транспорту, зумовив появу великої кількості шкідливих речовин, побутових і виробничих відходів, що суттєво забруднюють і руйнують навколишнє середовище, викликають незворотні зміни в біосфері Землі. Спеціалісти стверджують, що в останні десятиліття планета Земля «працює на межі» своїх біологічних можливостей щодо підтримки життєдіяльності людства.

Екологічні проблеми, з одного боку, є наслідком науково-технічного розвитку людства, а з другого – вони інтенсивно впливають на економічне становище в тій чи іншій країні або її регіоні і, щонайголовніше, на менталітет суспільства. Тобто такі важливі категорії нашого життя, як культура, освіта, екологічна ситуація і економічне становище взаємопов'язані, нерозривні і визначають майбутнє не тільки будь-якої держави, а й людського суспільства в цілому.

Взаємозв'язок освіти, культури й економічного становища і екологічної ситуації сьогодні визначає самопочуття людства, його роль у нашому житті зростає з року в рік, а екологічний компонент набуває все більшого значення» [1, с. 64.]. Крім того, виявилось, що «вирішити екологічні проблеми тільки на основі законодавчої бази або за допомогою економічних підходів швидко не вдається [10, с. 57].

Суспільству сьогодні потрібні виховані, грамотні та культурні в екологічному відношенні люди. Усвідомлюючи, що людство не може не втручатися в природу, маємо відшукувати нові шляхи, технології виробництва, за яких припиниться необдуманий та безвідповідальний тиск на навколишнє середовище, будуть враховуватись вимоги екологічних законів.

В умовах сьогодення гостро постали перед людством екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, водойм токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин та тварин, озонові діри, збереження генофонду та ін. Головною причиною усіх негараздів природи була і є людина. Не усвідомлюючи свого місця у навколишньому природному середовищі, вона шкодить насамперед собі, своїм нащадкам.

Ось чому зараз перед учителями стоїть завдання екологічної освіти і виховання молоді, а починати слід з найменших школярів, враховуючи їхні морально-психологічні особливості. Діти цього віку сприймають на віру все сказане вчителем, його думка є для них більш ваговою, ніж думки друзів-однолітків, інших дорослих. Вони більш емоційні, ближче до серця сприймають негаразди інших, сильніше співпереживають.

Необхідність удосконалення процесу формування екологічної культури у початкових класах обумовлює **актуальність** проблеми

Ступінь наукової розробки проблеми.

Сучасна природничо-наукова картина світу неможлива без віддзеркалення проблеми виникнення й розвитку екологічної культури, яка за останній час набула самостійності та особливого значення. Основу цієї проблеми складає ставлення людей до природи що знайшло своє відображення в культурно-історичній спадщині, що знайшло своє відображення в культурно-історичній спадщині. Міфи, легенди, обряди, твори старовинного мистецтва свідчать про те, що первісні люди, скіфські племена, стародавні слов'яни поклонялися природним силам. Пізніше в міфічних уявленнях починають виявлятися дві тенденції ставлення людей до природи, які пронизують усю еволюцію людства й, на думку сучасних учених, є передумовою зародження екологічних проблем. Одна з них спрямована на гармонійне співіснування людини з природою, а інша – руйнуюча, агресивна, орієнтована на конфронтацію з природою. І тільки специфіка культури будь-якого народу визначає домінування тієї чи іншої тенденції.

Із зародженням західноєвропейського природознавства проблема взаємовідношень у системі "людина – природа" отримала наукове обґрунтування, аналіз якого допомагає зрозуміти виникнення, сутність, закономірність розвитку екологічної культури. У працях давньогрецьких мислителів Арістотеля, Геродота, Демокріта, у наукових системах Платона, Страбона, Феофаства закладаються основи дбайливого ставлення до природи.

Окремі аспекти екологічної культури знайшли філософське обґрунтування в працях Ф.Аквінського, Ф.Бекона, Дж.Бруно, Леонардо да Вінчі, О.Гумбольдта, В.Докучаєва, О.Іностранцева, І.Канта, П.Кропоткіна, М.Кузанського, М.Ломоносова, Парацельса, О.Семенова-Тян-Шанського, Тертулліана та ін. Важливе значення мають думки українських філософів. Проблема відношень "людина – природа" є однією з головних у творчості мислителів Київської Русі, представників Києво-Могилянської академії (XVII – XVIII ст.), М.Костомарова, Г.Сковороди, П.Тутковського та ін. В.Вернадський, В.Одоевський, О.Сухова-Кобиліна, М.Умова, М.Федорова, М.Холодний, К.Цюлковський, О.Чижевський та ін. - представники філософії "російського космізму"- розкрили залежність між ступенем небезпечності та швидкістю поширення екологічної катастрофи, а також розумовим, моральним, культурним розвитком людства.

Аналіз праць класиків філософської природознавчої думки показав, що розвиток поглядів на проблеми екології пройшов шлях від утилітарного до естетичного й гуманного відношення. Багато вчених підійшли до сутності визначення екологічної культури, але ніхто до другої половини XX ст. так і не розкрив цього поняття.

Відношення "людина – природа" зазнали тривалої еволюції і в західній, і у вітчизняній культурі: від проблеми впливу природи на людину до використання людьми довкілля. Виявлене Дж.Стюардом співвідношення екології й культури сприяло появі "культурної екології", або "екологічної культури", що одержала широке висвітлення в працях сучасних учених Т.А.Бабакова, С.Бородавкіна, А.Букіна, Н.С. Жестова, О.Захлебного, І.Д. Зверєв, З.А. Кирилова, М.Кисельова, М.Колесова, В.Крисаченка, Т.В.Кучер, Ю.Мелехова, О.Миронова, М.Моїсєєва, І. Суравегіної, Г.Тарасенко, М.Тарасенка, В.Хилька та ін. [1; 2; 5-8; 10-13].

Мета дослідження – аналіз поняття "екологічна культура" і виявлення шляхів формування екологічної культури молодших школярів в процесі вивчення природознавства

Виклад основного матеріалу. Формування екологічної культури є складний і різноплановий процес як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Це пов'язано з варіативністю тлумачень цього поняття і практичними

кроками реалізації. Екологічна культура виступає регулятором людської діяльності. Вона за своєю суттю є своєрідним “кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. За змістом її слід розглядати як сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому її природному світі [9, с. 132].

М.Ф. Тарасенко [15, с. 50] інтерпретує екологічну культуру як своєрідний світоглядний “образ світу”, в якому відображено такий стан соціально-природних залежностей, що характеризує їх гармонійну єдність, раціональне освоєння людиною природної та соціальної дійсності і утвердження в цьому процесі своєї власної природної самобутності.

Е.С. Маркарян [14, с.154] вважає, що екологічна культура є результат розвитку взаємовідносин між людиною та природою і одночасно рівень розвитку зазначених взаємовідносин обумовлює способи і форми взаємодії людства з довкіллям. Вчений в структурі екологічної культури виділяє три підсистеми:

1. Природно-екологічну – що відображає адаптацію суспільства до біофізичного оточення;
2. Суспільно-екологічну – що відображає впорядкованість відносин між окремими елементами суспільства;
3. Соціально-регулятивну – направлену на підтримання самої соціальної системи як єдиного цілого, – що власне пояснює місце екологічної культури в структурі сучасної культури.

Цікава точка зору на екологічну культуру розкрита в праці українського вченого В.С. Крисаченко [13, с.352.], де автор не лише знайомить читача із теоретичними засадами, але й практичними вимірами екологічної культури. Пропонується розглядати останню з двох сторін: по-перше, це – сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують принаймні стійку рівновагу в системі “людина-довкілля”; по-друге, це – теоретична галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної, організуючої її структурні та функціональні блоки, як дедалі зростаючого чинника регуляції стану біосфери [4, с.40-44.]. В основі цієї екокультурної концепції покладено діяльніший підхід. Автор вважає, що це одна з методологічних парадигм сучасної науки, яка дає змогу зрозуміти як причини і мотивацію людських вчинків, так і сам механізм перетворення “світу в собі” у “світ для себе”; світу натурального, природного, у світ трансформований згідно з потребами, цілями та можливостями людини.

У формуванні екологічної культури відповідальна роль належить початковій школі, яка є однією з перших ланок становлення людини – громадянина. Основні риси характеру особистості формуються у ранньому дитинстві, і спілкування з природою має у вихованні дитини першорядне значення.

У процесі навчальної діяльності головне – «розпочати формування цілісного уявлення про природне і соціальне середовище, виробляти правильну поведінку в колективі і природі» [9, с.65.]. У процесі вивчення різних навчальних предметів молодші школярі мають засвоїти знання про взаємозв'язок і взаємовплив живої і неживої природи, природи і виробничої діяльності людей та необхідність мінімального втручання людини у природні процеси, які у випадку недбалого ставлення можуть стати незворотними і некерованими.

Починаючи з курсу природознавства початкової школи учитель весь час наголошує на зв'язках між неживою і живою природою, між різними компонентами живої природи, між природою і людиною. Вивчення екологічних зв'язків відіграє важливу роль у розвитку в учнів логічного мислення, уяви, мови.

Постійна увага вчителя на розкриття екологічних зв'язків значно підвищує інтерес учнів до предмета. Під час фактичного опису матеріалу зацікавленість в учнів знижується.

Якщо ж при вивченні природознавства розвиваються різноманітні і достатньо складні зв'язки, які існують у природі, теоретичний рівень матеріалу підвищується, пізнавальні завдання, поставлені перед учнями, відповідно ускладнюються, і це сприяє розвитку інтересу.

Саме підручник повинен бути тією ланкою, яка сполучає шляхи задоволення пізнавальних потреб учня і педагогічних намагань вчителя. Хоча, як відомо, один підручник не може задовольнити пізнавальні інтереси учнів, які відрізняються за рівнем природних здібностей. Постає питання, хто ж повинен стимулювати учня до пошуку додаткових знань? Звичайно, живе слово вчителя, яке зможе викликати інтерес до змісту предмета, підтримуючи постійну пізнавальну активність, розширити можливості для самостійної роботи учнів на уроках і в позаурочний час [3.]

Екологізація біологічної освіти дає змогу розглядати природу як єдине ціле з урахуванням характеру і сили збалансованих взаємозв'язків між усіма явищами і процесами, що відбуваються в біосфері планети.

Зміст навчальної програми із природознавства передбачає озброєння учнів знаннями, які мають пряме відношення до проблем охорони навколишнього середовища. Проте це повинна бути не лише механічна інтерпретація знань з предмету, потрібно сприяти формуванню в учнів цілісної картини світу на основі аналітичного і синтетичного розгляду дійсності.

У нашій країні за останні роки зросла увага до екологічного навчання і виховання. Оскільки для молодших школярів найдоступнішою є форма емоційно-естетичного сприйняття природного середовища, то педагогу необхідно знайти способи злиття емоційних почуттів у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення і практичними діями з охорони.

Досить активною формою організації природної діяльності учнів I-III класів є екскурсії, під час яких у них формуються позитивні установки, навички спостережливості, орієнтації у позитивних і негативних явищах у природному середовищі. Тільки в природі учні можуть конкретно спостерігати зв'язок між предметами та явищами. Екскурсії, навіть у IV класі, створюють словесні образи та ілюструють повніше уявлення про предмети і явища довкілля.

Конкретні уявлення про природу, які створюються в учнів під час екскурсії в наступних класах при вивченні біології рослин, тварин, людини, допоможуть розкрити перед ними прості, доступні їхньому розумінню зв'язки між окремими предметами і явищами природи.

Відомо: на різних етапах свого життя учні по-різному усвідомлюють і сприймають навколишній світ. Тому для досягнення певної мети в екологічній освіті й вихованні важливо брати до уваги як вікові, так і індивідуальні риси характеру, ставлення до навчання, його мотивацію, комплексно підходити до вивчення довкілля з використанням міжпредметних зв'язків.

Необхідно спонукати учнів до активного екологічного мислення за допомогою завдань і запитань типу «Чому ти так думаєш?», «Доведи, що...», в яких певною мірою виявляються пізнавальні потреби, духовні запити, нахили і здібності. Під час розв'язання таких запитань в учнів виникають власні міркування, аналітичні підходи.

З метою активізації пізнавальної діяльності учнів учитель використовує репродуктивні, пошукові і творчі завдання.

На першому етапі роботи ставляться репродуктивні запитання, спрямовані на відтворення знань. Такими запитаннями при вивченні біології рослин можуть бути: «Яку роль відіграли вищі спорові рослини в утворенні кам'яного вугілля?», «Які хвойні

рослини поширені у вашій місцевості?», «Які дерева найчастіше зустрічаються в лісах України?», «Що вам відомо про бук і дуб? До якої родини вони належать?». Такі запитання сприяють становленню рівня запам'ятовування та механічного відтворення засвоєних фактів.

На другому етапі екологічного навчання переважають запитання пошукового характеру. Вони здебільшого починаються словами: чому, для чого, навіщо. Мета таких завдань – встановлення взаємозв'язків між явищами, фактами та процесами. Наприклад: «Чому космічна біологія цікавиться одноклітинними водоростями? Що вам про це відомо?», «Чому там, де з'являється сфагнум, ґрунт заболочується?», «Чому деякі рослини вимирали, інші давали початок новим групам, а треті залишалися незмінними? Чи відбуваються зміни рослин у наш час? Якщо так, то як і чому?».

Аналіз зв'язків – це джерело становлення учнями нових, доти невідомих істин, і спрямований він на глибше і краще пізнання об'єктивної дійсності. Становлення та формування взаємозв'язків ставить високі вимоги до інтелектуальних можливостей учнів особливо тоді, коли йдеться про самостійний аналіз явищ, фактів, процесів, між якими існує даний взаємозв'язок [4.].

Інші завдання сприяють формуванню критичного і функціонального мислення учнів і скеровують їх на діалектичне пізнання природної дійсності, її причинної зумовленості. Наприклад: «Рослини можуть діяти одна на одну. Яким чином?», «Відомо, що єгипетських фараонів ховали в тисових саркофагах? Як ви думаєте, чому?». Значення цих завдань у психологічному плані полягає передусім у тому, що завдяки своєму формулюванню вони дають учням можливість самостійно і до певної міри творчо розкривати взаємозв'язки і взаємовідносини. Оскільки у відповідях учні здебільшого користуються поясненнями, з якими їх у свій час ознайомив учитель, таке формулювання завдання змушує їх зосередити мислительні та інші психічні процеси на даній проблемі у зв'язку з рівнем її складності, порівняно із завданнями, які вимагають лише простого відтворення матеріалу. На третьому етапі варто ставити творчі завдання, які містять у собі проблемність. Наприклад, учитель зачитує вірші, які створюють проблемну ситуацію.

Пекучий жаль серця людські бере,
коли безвинно падають берізки,
коли на чорнім цвинтарі дерев
жовтіють пнів загнилі обеліски.
Та б'ється під корою дух творця,
сліди дерев ніщо не може стерти.
Дерева не вмирають до кінця,
вони, як люди, входять у безсмертя.
Або:
У лузі калина
Як пісня свободи.
Не руш? Ти ж людина....
Живи для природи.

Прослуховуючи вірші, учні осмислюють взаємозв'язки між усім живим на Землі. Це сприяє формуванню в молодших школярів усвідомлення, що наш рідний край потребує справжніх друзів-охоронців.

Велике значення для екологічного виховання мають завдання, які спонукають учнів до використання такого логічного прийому як зробити висновки. Наприклад: «Уявімо, що на Землі зникли усі живі організми, крім вищих рослин. Опишіть подальший розвиток подій». Під час обґрунтування цього завдання учень має включитися в такі ситуації, в яких він діятиме як у реальному житті. Це допоможе

викликати у школярів співпереживання до всього живого, сприятиме реалізації набутих екологічних знань, спонукатиме до самовиховання, виховуватиме в них наполегливість дослідників.

Під час опанування таких прийомів нестандартного мислення необхідно, щоб учень самостійно переніс знання та вміння в нові умови, побачив нові проблеми у знайомих ситуаціях.

Осмилення таких завдань сприятиме формуванню в учнів основ обережного, дбайливого ставлення до природи, породжуватиме неприйняття психології насильництва над нею. Саме так школярі будуть усвідомлювати закони розвитку природи, відчувати свою відповідальність за все живе на Землі.

Висновки: Формування екологічної культури є важливим завданням сьогодення. На сьогодні існує варіативність у тлумаченні поняття “екологічна культура”. Формування екологічної культури молодших школярів має певні особливості:

- Виховання підростаючого покоління повинно постійно реалізовуватися в душі бережливого, відповідального ставлення до природи;

- Акцентування вчителем уваги на розкритті екологічних зв'язків, що значно підвищує інтерес учнів до предмета;

- Робота педагога над пошуком способів злиття емоційних почуттів у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення і практичними діями з охорони.

- Допомога вчителя учням у розкритті простих, доступних їхньому розумінню зв'язки між окремими предметами і явищами природи під час екскурсій, а також при вивченні біології рослин, тварин, людини.

- Використання репродуктивних, пошукових і творчих завдань та різних логічних прийомів з метою активізації пізнавальної діяльності учнів.

Література

1. Бобильова Л.Д., Бобильова О.В. Екологічне виховання молодших школярів. / Л.Д. Бобильова, О.В. Бобильова // Початкова школа. - 2003. - № 5. - С.64-75.
2. Бабакова Т.А. Еколого-краєзнавча робота з молодшими школярами. / Т.А. Бабакова // Початкова школа. - 1993. - № 9. - С.16-20.
3. Данилова М. Цікава екологія / М. Данилова // Виховання школярів. - 2005. - № 5. - С.25-33.
4. Дерев'янка В.А., Савельєва С.С., Бабанський І.Т. Уроки екологічної творчості/ В.А. Дерев'янка, С.С. Савельєва, І.Т. Бабанський // Початкова школа. - 1989. - № 12. - С.40-44.
5. Дерим-Оглу Є.М., Томіліна Н.Г. Матеріали до проведення екскурсії в змішаний ліс / Є.М. Дерим-Оглу, Н.Г. Томіліна // Початкова школа. - 1990. - № 5. - С.28-34.
6. Жестова Н.С. Стан екологічного виховання учнів / Н.С. Жестова // Початкова школа. - 1989. - № 10-11. - С.78-81.
7. Зверев І.Д. Охорона природи і екологічне виховання / І.Д. Зверев // Виховання школярів. - 1985. - № 6. - С.30-35.
8. Зверев И.Д., Суравегина И.Т. Экологическое образование школьников / И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина. - М.: Педагогика, 1983.С. – 112.
9. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении: Новый аспект образования / И.Д. Зверев. - М.: Просвещение, 1990. С.- 65.
10. Ігнат'єва О. Сучасна школа і проблема екологічного мислення / О. Ігнат'єва В. Ігнат'єва, А. Маджуга, Б. Анарметов // Альма матер. - 2005. - № 8. - С.57.
11. Кучер Т.В. Экологическое воспитание учащихся / Т.В.Кучер.— М.: Просвещение, 1990. —121 с.

12. Кирилова З.А. Екологічна освіта та виховання школярів у процесі вивчення природи / З.А. Кирилова // Початкова школа. - 1989. - № 5. - С.25-27.
13. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика. Навч. Посібник / В.С. Крисаченко. — К.: Заповіт, 1996. — 352 с.
14. Маркарян Е.С. Теория культуры и современная наука: логико-методологический анализ./ Е.С. Маркарян. - М.: Мысль, 1983. - 284 с.
15. Тарасенко Н.Ф. Природа, технология, культура: философско-мировоззренческий анализ / Н.Ф. Тарасенко. – К.: Наукова думка, 1985 . – 254 с.

ДИДАКТИЧНА ГРА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДОЗНАВСТВА: ВИТОКИ, ОСОБЛИВОСТІ

*Марина Чепінога,
студентка 6-го курсу
відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім.І.Я.Франка.
Науковий керівник: Євсєєва О.В.,
канд. пед. наук, доцент*

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства головним завданням школи є виховання всебічно розвиненої особистості. Здавна початкова школа була важливою ланкою в освіті й вихованні молодого покоління, у формуванні в учнів високого рівня знань, умінь та навичок. Першочерговою умовою для вирішення даного завдання є урізноманітнення навчально-виховного процесу, тобто підбір і використання найефективніших форм та методів навчання. Серед великої кількості різноманітних методів навчання важливе місце посідають дидактичні ігри, базисом для яких є гра, як основний вид діяльності у дошкільному дитинстві. З приходом дітей до школи змінюється їх діяльність і провідною стає навчальна. Однак на етапі навчання в початковій школі гра продовжує займати важливе місце.

Використання ігор у навчальному процесі допомагає активізувати діяльність дитини, розвиває пізнавальну активність, спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, підтримує інтерес до досліджуваного, розвиває творчу уяву, образне мислення, знімає втому у дітей, оскільки гра робить процес навчання цікавим для дитини. Однак розвивається і змінюється суспільство, діти, молодші школярі, вчителі, навчальні програми, а разом з цим повинен збагачуватися і досвід використання ігор в навчанні молодших школярів. Тому **метою статті** є вивчення особливостей дидактичних ігор на уроках природознавства, як засобу підвищення якості знань в учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Використання ігрової діяльності в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи становить насичене дослідницьке поле, яке охоплює різноманітні дискурси, ідеї, погляди й аргументації. Вони ініційовані, зокрема, психолого-педагогічними роздумами родоначальників психології гри Д.Б.Ельконіна та Л.С. Виготського, концептуальними положеннями використання ігрової діяльності в навчально-виховному процесі, висвітленими в працях В.О. Сухомлинського, Ш.А. Амонашвілі, методологічними і психологічними працями педагогів і психологів, таких, як І.А. Барташнікова, Т.М. Байбара, Н.М. Бібік, Н.С. Коваль, Л.М. Мифтакова, О.Я. Савченко, А. Слюсар, О.П. Янковська та ін.

У вітчизняній педагогіці і психології розробляли теорію гри К.Д. Ушинський, П.П. Блонський, Г.В. Плеханов, А.Н. Леонтьєв, А.С. Макаренко, М.М. Бахтін, Ф.А. Фрадкіна, Л.С. Славина, Е.А. Флеріна, Д.В. Менджеріцкая, Ю.П. Азаров та інші. Теоретичний і практичний ракурси гри, дидактичної гри продовжують розвиватися і збагачуватися.

Виклад основного матеріалу. Для більшості наукових концепцій характерне трактування гри, як переважно дитячої, дошкільної особливої «зони» дитячого життя. Хоча ігри, безперечно, є значуща діяльність і для підлітків, і для юнацтва, і для дорослого, і взагалі супроводить людину упродовж всього її життя.

Цікавою для осмислення є проблема використання прихованих ігрових початків в художніх творах дитячої літератури. Закони гри в своїх віршах, оповіданнях, повістях широко використовували відомі радянські поети і письменники А. Гайдар, Л. Кассиль, С. Міхалков, С. Маршак, А. Барто та інші. Маршак говорив, що у дитячих письменників має бути ігрова природа творчості.

Існує безліч теорій походження та розвитку гри, у тому числі і в педагогічному аспекті. Багато вчених пов'язували виникнення гри з релігією, мистецтвом, з трудовою діяльністю тощо. Кожна епоха по-новому використовувала можливості гри. Але безперечним є те, що гра — потреба зростаючої дитини, свобода її саморозкриття, важлива сфера спілкування дітей [1, С. 85].

Гра дітей різного віку є тим дзеркалом, в якому відображається доросле життя, до якого так прагне дитина, і за допомогою якого дитина вивчає світ дорослих, а дорослий — світ дитини.

Гра має велике значення для розвитку дитини. Оскільки за грою стоїть зміна потреб і зміна свідомості, то гра містить у собі тенденції розвитку, вона є джерелом розвитку і створює «зони» найближчого розвитку. Якщо в «зоні» актуального розвитку дитина робить все самостійно, то в «зоні» найближчого розвитку дорослий допомагає дитині перейти у стадію актуального розвитку. В даній ситуації гра є тим засобом, який допомагає дитині перейти на вищі щаблі розвитку.

Л.С. Виготський вважав, що у грі усі внутрішні процеси подані у зовнішньому вигляді [8, С. 64]. Дане твердження переформулюється із висловом К.Д.Ушинського, який вказував на те, що із душею дорослого складно познайомились. Бо не можемо заглянути у неї вільно. Тоді як дитина у грі відкрито показує своє душевне життя.

Увага Л.С. Виготського також була зосереджена на визначенні мотиву гри. Він вважав, що гра виникає тоді, коли з'являється тенденція до негайної реалізації своїх бажань. Гра і є виконанням цих бажань, що часто не усвідомлюються самою дитиною. Вчені вважають, що основним мотивом гри дитини у дошкільному віці є бажання робити як дорослий. Звідси, мотивом гри у молодшому шкільному віці може бути бажання знати як дорослий.

Л.С. Виготський один із перших звернув увагу на важливий компонент гри «уявну ситуацію», яка полягає в прийнятті дитиною на себе ролі дорослого. Головними особливостями даного процесу є те, що під час гри відбувається перенесення значень одного предмета на інший і дії, які відтворюються, характеризуються узагальненістю та скороченістю.

Тому за Л.С. Виготським, гра — це «уявна ситуація», яка створюється дорослим або самою дитиною, в якій реалізуються дитячі бажання, в якій внутрішні процеси дитини проявляються у зовнішньому вигляді, і яка є джерелом розвитку дитини [8, С. 67].

С.Л. Рубінштейн стверджував, що: «Гра — це осмислена діяльність, тобто сукупність осмислених дій, об'єднаних єдиним мотивом, під час яких виявляється певне ставлення особистості до навколишнього світу» [13, С. 261]. При цьому мотив проявляється у таких процесах: вираження різноманітних переживань, які є

важливими для дитини; здійснення дій, цілей, які важливі за їх власним внутрішнім змістом.

Отже, можна сказати, що мотивом гри за С.Л. Рубінштейном є здійснення необхідних для самої дитини дій, цілей, через які проявляються важливі для дитини переживання. Іншими словами: дитина в ігровій ситуації відтворює світ дорослих до якого прагне, який є для неї важливий, і в цій же ситуації вона проявляє свої почуття та переживання.

В грі, стверджує С.Л. Рубінштейн, є відхід від дійсності, але є і проникнення в неї. Тому в ній немає втечі від реальності в придуманий світ.

Все, чим гра живе, і що вона містить у собі, все це береться з дійсності. Гра виходить за межі однієї ситуації, відволікається від одних сторін дійсності для того, щоб ще глибше виявити інше. Можливо, у цьому випадку гра і справді є «дзеркалом», відображення якого допомагає дитині дослідити довкілля [13, С. 263].

Глибокий аналіз особливостей гри знаходимо у Г.О. Люблінської [10, С. 153–167]:

1. Гра є формою активного відображення дитиною навколишнього життя людей.
2. Важливою особливістю гри є сам спосіб, який дитина використовує у цій діяльності. Гра здійснюється комплексними діями, а не окремими рухами.
3. Гра, як і всяка інша людська діяльність, має суспільний характер, тому вона змінюється із зміною історичних умов життя людей. Ігри дітей змінюються, бо вони відображають життя, яке зазнає змін.
4. Гра є формою творчого відображення дитиною дійсності. У творчій грі дітей в найрізноманітніших поєднаннях переплітаються реальність і вигадка, прагнення до точного відтворення дійсності з найнесподіванішими порушеннями цієї реальності.
5. Гра — це оперування знаннями; засіб їх уточнення і збагачення, шлях виправлення, а, отже, і розвитку пізнавальних й моральних здібностей дитини.

Важливими для розуміння сутності гри є висновки Д.Б. Ельконіна, який доводив, що у грі відбувається перехід від мотивів, які мають форму афективно забарвлених безпосередніх бажань, до мотивів, які мають форму узагальнених намірів, що стоять на межі свідомого.

Слід наголосити і на виховний вплив гри на психічний розвиток дитини, на становлення його особистості, що залежить від вмісту пізнавальної і етичної інформації в тематиці ігор.

Дидактичні ігри на уроках застосовуються у навчанні всіх вікових груп дітей. Особливістю їх є те, що вони створюються і розробляються дорослими для навчання дітей. Дидактичні ігри поєднують елементи навчання з радісною для дітей ігровою діяльністю.

Основна мета гри — підняти інтерес молодших учнів до навчання, і тим самим підвищити ефективність засвоєння знань і умінь. Гра подобається дітям тому, що вона дарує радість і захоплення, що сам процес гри сповнений несподіванок, а результат — таємниця. Але крім суб'єктивного сприйняття, є, безумовно, глибший вплив гри на людину, на основні сфери її життєдіяльності: фізичну, емоційно-вольову, інтелектуальну та духовну (цілісно-смыслову) [6, С. 6].

Важливою в контексті проблеми є думка В. Сухомлинського, який зазначав: «В грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра — величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра — це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань» [15, С. 95].

У сучасній педагогічній і методичній літературі приділяється велика увага застосуванню ігор у навчальному процесі молодших школярів. Ці питання

висвітлюються в монографіях, методичних розробках, статтях наукових фахових журналів, зокрема в журналі «Початкова школа».

Чільне місце в наукових дослідженнях посідають питання організації ігрової діяльності під час вивчення окремих предметів початкової школи. Зокрема, вітчизняні методисти з природознавства — Т.М. Байбара, Н.М. Бібік [3, С. 3–6], О.М. Біда [5, С. 145], Н.С. Коваль [4, С. 3–6], Л.К. Нарочна, Г. Гончарова [11, С. 126–129] та інші українські та зарубіжні вчені — наголошують на особливому значенні використання ігор при вивченні курсу «Природознавство» і визначають їх, як один із найдоступніших методів навчання.

Поняття **«ігрова діяльність»** у педагогічній літературі трактується як різновид активної діяльності дітей, яка є свого роду дитячим моделюванням соціальних відносин. При вмілому і правильному керівництві з боку дорослих ігрова діяльність формує емоційну, моральну та інтелектуальну сфери дитини, розвиває її уяву, сприяє фізичному вдосконаленню, виховує у дітей волю до дії та здатність до гальмування — якості, необхідні людині в трудовій і суспільній діяльності [9, С. 139–142].

Відповідно до цього, ігри, які використовуються для навчання й виховання дошкільників і школярів, називають **дидактичними**, а діяльність учнів у цьому процесі — **ігровою**. Вони розвивають сенсорні (чуттєві) орієнтації дітей (на форму, розміри, колір, розташування предметів у просторі тощо), спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, уміння рахувати [9, С. 146–150].

Як елемент ігрової діяльності дидактична гра має свою структуру, повинна використовуватись за певних умов.

Щодо класифікації ігор, то існує декілька підходів. Розрізняють ділові, рольові та ситуативні ігри (В.П. Волкова); настільні, рухливі, ділові та інтелектуальні ігри (Л.С. Виготський, Л.К. Грицюк). У вітчизняній та зарубіжній методиці викладання природознавства найпоширенішими в урочній системі навчання є чотири основні групи дидактичних ігор: настільні (ребуси, кросворди, чайнворди і т.д.), ділові (гра-подорож), сюжетно-рольові (програвання визначеного сценарію, діалогу) та інтелектуальні (шашки, шахи (класичні ігри), задачі «на кмітливість» — шаради, головоломки, загадки тощо).

Як елемент ігрової діяльності дидактична гра має певну структуру. Проблеми структури дидактичних ігор приділяли увагу О.І. Удальцова, А.І. Сорокіна, Л.К. Нарочна та інші. Під структурою ігрової діяльності розуміють взаємозв'язок окремих її частин (ігрового замислу, ігрових дій, правил, обладнання, пізнавального змісту тощо). О.І. Удальцова вважає наявними у дидактичній грі таких структурних компонентів як: навчальне завдання, зміст, правила, ігрові дії [16, С. 34–35]. А.І. Сорокіна вважає серцевиною гри ігровий задум, ігрову діяльність, правила та пізнавальний зміст [14, С. 104]. Т.М. Байбара [2, С. 245–248], Л.К. Нарочна, Г.В. Ковальчук [11, С. 135–138] у дидактичній грі виділяють дидактичну мету, підготовку до ігор, ігрову дію, правила гри.

Використовуючи гру як важливий навчально-виховний чинник, необхідно дотримуватися таких психолого-педагогічних умов [17, С. 100–103]:

1. Визначення творчого потенціалу гри, що передбачає з'ясування її доцільності для певного періоду розвитку особистості, колективу класу; з'ясування чітких показників якостей особистості, на розвиток яких спрямована гра.

2. Визначення місця (клас, школа, пришкольний майданчик тощо) і часу проведення, кількості учасників (весь клас, мікрогрупи тощо), які залежать від умов проведення та характеру гри.

3. Забезпечення психологічної комфортності і природності гри. Вона має бути бажаною, зручною і приємною для учасників. Важливо, щоб гра була органічно пов'язана з тематичним періодом чи змістом попередніх форм роботи, уникала

невмотивованих ситуацій. Доцільно при цьому подбати про творчу післядію, нову гру чи іншу форму роботи. Наприклад, для інсценованої розповіді-експромту післядією може бути конкурс на кращий текст.

4. Урахування вікових та анатомо-фізіологічних особливостей учасників гри. Вона передбачає попередню діагностику рівня сформованості відповідних компетенцій дітей, що стануть учасниками гри.

5. Захист людської гідності, морального самопочуття кожного учасника передбачає зіставлення емоційної сили гри з денним режимом учнів, моральною ситуацією в колективі.

6. Визначення місця вчителя під час проведення гри. Роль і місце вчителя будуть змінюватися залежно від рівня сформованості особистісних якостей учасників гри, їх віку та часу, відведеного на спільну діяльність. Якщо на початку співпраці з дітьми вчитель є керівником, інструктором, суддею, то поступово він повинен ставати радником або навіть спостерігачем. Хоча можливі ситуації, за яких педагог змушений змінити рольову позицію і знову взяти керівництво грою на себе.

7. Цілеспрямоване поширення прав учасників гри. Вони стосуються вибору гри (її назви, сюжету), зміни умов гри, її модернізації, вироблення нового змісту. Вищим виявом розвитку творчої активності учнів є бажання створити власну гру. Урахування цих особливостей потребує від учителя постійного контролю за процесом створення, проведення і аналізу ігрової навчальної діяльності.

Цікавим є практичний досвід вчителів початкової школи у використанні дидактичних ігор. Н.Я. Вершиніна у статті «Виховання в молодших школярів любові до природи рідного краю, інтересу до природознавчих знань» [7, С. 24–29] висвітлює досвід підготовки та проведення інтегрованих уроків природознавства. Значну увагу автор приділяє уроку-грі. Ігри-подорожі (до лісу, річками тощо) переважають під час проведення інтегрованих уроків. Спостереження за учбовою діяльністю учнів показало, що застосування ігор на уроках природознавства підвищує інтерес до вивчення природи, сприяє зростанню цікавості до досліджуваного предмета, створює емоційне налаштування та захоплення предметом пізнання, загалом підвищує активність у роботі. Але інтегрований підхід до уроків потребує серйозної підготовки вчителя, а саме вимагає від нього глибокого знання психічних особливостей дітей, вміння швидко і поступово переорієнтовуватися на уроці, створювати певну атмосферу, чудово володіти навчальним матеріалом, мати певні організаторські здібності. Загалом підготовка і проведення уроків-ігор сприяє зростанню творчого підходу вчителя до своєї справи.

Власний досвід використання гри на уроках з узагальнення знань описує вчитель О.А. Пучиніна у статті «Гра. На світ за знаннями» [12, С. 63–65]. Урок-гра проводиться по закінченні курсу «Світ і людина». Учні даються різноманітні завдання: робота з використанням кросвордів, загадок, ребусів тощо. Урок дуже насичений і цікавий для дітей саме завдяки грі.

Висновки. Гра є важливим компонентом розвитку дитини різного віку. Важливу роль відіграє гра в навчальному процесі початкової школи, і зокрема при вивченні молодшими школярами курсу «Природознавство». Дидактичні ігри мають певну структуру, вони класифікуються за різними ознаками. Успішне використання дидактичної гри в навчальному процесі можливе при дотриманні певних психолого-педагогічних умов.

Література

1. Артемова Л. Вчись граючись / Л. Артемова. – Тернопіль, 1995. – 118 с.
2. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник / Т.М. Байбара. – К.: Веселка, 1998. – 334 с.

3. Байбара Т.М. Я і Україна: підручник для 4 кл. / Т.М. Байбара, Н.М. Бібік. – К.: Форум, 2004. – 176 с.
4. Бібік Н.М., Коваль Н.С. Я і Україна: підручник для 2 кл. / Н.М. Бібік, Н.С. Коваль. – К.: Форум, 2003. – 144 с.
5. Біда О.М. Методика викладання природознавства / О.М. Біда. – К.: Перун, 2000. – 322 с.
6. Букатов В. Коли гра на користь / В. Букатов // Дитячий садок. – 1999. – Ч. 17, трав. – С. 6.
7. Вершиніна Н.Я. «Виховання у молодших школярів любові до природи рідного краю, інтересу до природознавчих знань» / Н.Я. Вершиніна. // Початкова школа. – 1998. – №10. – С. 24–29.
8. Выготский Л.С. Вопросы детской *психологии* / Л.С. Выготский. – Санкт–Петербург: Союз, 1997. – 224 с.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
10. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О. Люблінська. – К.: Вища школа, 1974. – С. 153–167.
11. Нарочна Л.К. та ін. Методика викладання курсу «Я і Україна»: навч. посібник / Л.К. Нарочна, Г.В. Ковальчук, К.Д. Гончарова. – К.: Вища шк., 1990. – 302 с.
12. Пучинина О.А. «Игра «В мир за знаниями»: Природоведение / О.А. Пучинина. // Начальная школа. – 1997. – №2. – С. 63–65.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
14. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М.: Учпедгиз, 1955. – С. 104.
15. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5-ти т. – Т. 3. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 95.
16. Удальцова О.И. Характерные особенности дидактических игр / О.И. Удальцова // Дошкольное воспитание. – 1950. – №9. – С. 34–35.
17. Щербань П.М. Навчально–педагогічні ігри: навчальний посібник для вузів / П.М. Щербань. – К.: Вища школа, 1993. – 120 с.

РОЗВИТОК УЯВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Ірина Чепель,
студентка 5-го курсу
відділення «Дошкільна освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім.І.Я.Франка.
Науковий керівник: Суддя З.О.*

Соціально-економічні перетворення в суспільстві диктують необхідність формування творчо-активної особистості, здатної ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми. Підвищується увага до внутрішнього світу і унікальних можливостей окремо взятої особистості. На перший план виходить проблема виявлення і розвитку внутрішнього потенціалу особистості дитини, ступеня її обдарованості, починаючи з самого раннього дитинства. У зв'язку з цим перед дошкільними установами, а особливо перед вихователем, постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління, що у свою чергу вимагає вдосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням психологічних закономірностей всієї системи пізнавальних процесів.

У державних документах з дошкільної освіти зазначено, що пріоритетним напрямом виховання дитини на етапі дошкільного дитинства є розвиток у неї творчих здібностей, від рівня яких залежить гармонійність розвитку особистості. Одним з найважливіших компонентів творчих здібностей є уява. Розвиток цієї психічної функції досліджували психологи Л.Виготський, О.Дьяченко, Д.Ельконін, Н.Палагіна, Т.Рібо, Дж.Селлі, З.Фрейд, Е.Торренс. Дослідження, проведені вітчизняними та зарубіжними психологами, вказують на те, що уява є центральним психологічним новоутворенням дошкільного віку. Саме в дошкільному віці з'являється якась внутрішня психічна активність - вміння подумки діяти в уявних ситуаціях, тобто уява, що було помічено О.В. Запорожцем. [3]

Метою дослідження стало теоретичне висвітлення проблеми розвитку уяви дітей дошкільного віку.

Уява – це процес побудови образу продукту діяльності ще до його виникнення, а також створення програми поведінки у тих випадках, коли проблемна ситуація характеризується невизначеністю. [1]

"Всякий винахід, - говорить Т.А. Рібо, - велике або дрібне, перш ніж окріпнути, здійснившись фактично, було об'єднано тільки уявою - спорудою, зведеною в думці за допомогою нових поєднань або співвідношень". [2]

Історія наукових досліджень проблеми розвитку уяви, свідчить про її особливу значимість на всіх етапах історичного розвитку людства. Адже головна умова прогресивного розвитку суспільства – людина, яка здатна до фантазування, творення. Щоб знайти відповіді на питання, які постійно постають перед сучасними теоретиками та практиками, щодо шляхів розвитку уяви , варто звернутися до мудрості педагогічних скарбів минулого.

У дослідженні розвитку уяви прогресивне значення мали психологічні праці К.Д.Ушинського, який у своїй книзі « Людина як предмет виховання» показує значення виховання в психологічному розвитку дитини. Висновки зроблені К.Д.Ушинським стосовно дитячої уяви, відрізняються глибокою науковістю і принциповістю. К.Д.Ушинський розвиваючи у своїх працях деякі матеріалістичні ідеї, висунув думку про природу уяви, що не втратила свого наукового значення до теперішнього часу.

Костянтин Дмитрович зазначав, що уява людини не лише тісно пов'язана

з пам'яттю, але й залежна від неї, тобто уява працює тільки над тим матеріалом, який надає їй пам'ять, далі уява в свою чергу, передає пам'яті плоди своїх творінь. Він підкреслював, що уява – це не лише процес, який зводиться до адекватного відтворення минулих сприймань, а головним чином процес, за допомогою якого відбувається перетворення минулих сприймань у нові комбінації. [4]

Видатний педагог вважав, що уява починає розвиватися у дітей дуже рано, хоча ми можемо спочатку і не помітити її прихованої роботи. Образи, над якими працює уява немовляти, нечисленні, зате надзвичайно яскраві, а тому немовля захоплюється ними немовби дійсністю. Фізичну причину цього, К.Д.Ушинський вбачав у надзвичайній вразливості дитячого мозку, а психічну причину – у невмінні дитини відрізнити дійсність від утворів уяви, тому що це вміння дається тільки з досвідом. Така жвавість дитячої уяви і така віра дитини в дійсність її власних уявлень показують те, як небезпечно жартувати з дитячою уявою та її безмежною довірливістю. [4]

К.Д.Ушинський писав: «... Думают, что с возрастом она(уява) ослабляется, тьмание, утрачивает живость, богатство и різноманитность. Але це велика помилка, яка суперечить всьому ходові розвитку людської душі. Уява дитини і бідніша, і слабша, і одноманітніша, ніж у дорослої людини, і не має нічого поетичного, бо естетичне почуття розвивається пізніше за інші.» Він зазначав, що хоча дитяча уява ще слабенька, але вона має вже велику владу над ще неорганізованою душею дитини, якої не може мати розвинена уява дорослої людини над її розвиненою душею. [4]

Даючи характеристику дитячій уяві педагог відзначав, що лише під впливом виховання може сформуватися та творча уява, яка характерна для діяльності робітника, вченого, художника.

«Рух дитячої уяви нагадує примхливе пурхання метелика, а вже ніяк не могутній політ орла: найменший подих вітру, найменший шелест листка, здається, навіть кожний сонячний промінь може змінити напрям руху метелика, і тим-то вони ідуть такою ламаною лінією і здаються такими випадковими та примхливими.» [4]

К.Д.Ушинський показав роль гри в розвитку уяви, підкреслюючи що гра для дитини не гра, а дійсність, і дійсність значно цікавіша, ніж та, що її оточує. Дитина в своїх іграх, нічого не вдаючи, виявляє все своє душевне життя. Дитина легко перевтілюється в образ, який вигадала, в цей час вона не бачить дійсності навколо, бо повністю занурюється в світ своєї фантазії. Особливу роль, вважав Костянтин Дмитрович, у створенні і розвитку сюжету гри, відіграють іграшки: « Дитина щиро прив'язується до своїх іграшок, любить їх ніжно й гаряче і любить у них не красу їх, а ті картини уяви, які сама ж до них прив'язала.» [4]

Глибоко досліджувала проблему розвитку дитячої уяви видатний український педагог Софія Федорівна Русова. Вона одна з перших на Україні, вслід за К.Д.Ушинським, всебічно науково обґрунтувала шляхи розвитку уяви дітей. На думку Софії Федорівни, важливо з дошкільного віку розвивати уяву дітей. Уява виявляється в дитячих забавах, коли все перетворюється на те, що дитина хоче: стільчик - на коня; стіл спить, стілець злий, бо вдарив дитину. Уява, за словами С. Русової, « як вогонь, може бути і гарним слугою, і небезпечним господарем, може викликати нервовість, лякливість, занадто піднесену емоційність. Треба берегтись, щоб не дати їй занадто розвинутись, щоб вона не перемагала дитячого судження.» Треба уважно вибирати казки для дітей, щоб вони не вражали занадто своїми таємничими силами уяви дитини і не викликали в неї страху. [3]

На думку С. Русової, вихователь повинен дисциплінувати уяву дитини, поступово переводити її з пасивного первісного стану в активний, творчий. Розвивати уяву дитини можна різними шляхами, головне – треба викликати в дітей

активну творчість. Цьому сприяє ручна праця, забави та ігри дітей, малювання, творчі розповідання за малюнками, придумування казок, оповідань. Вона вважала, що у витворах уяви завжди найміцніше і найправдивіше відбивається настрій дитини, характер її емоцій.

С.Ф.Русова, для розвитку уяви, радила заохочувати дітей до складання самостійних творів, невеликих оповідань, при цьому потрібно показувати дітям малюнки, які зацікавлять їх і спонукатимуть до розповідання. Вона пропонувала давати дітям 2-3 слова, з яких вони мали вигадати кілька речень чи скласти коротке оповідання. Важливо, щоб діти розповідали не з примусу, а з власної волі, тому бажано створити такий настрій, за якого дитяча фантазія працювала б дуже жваво, і допомагала дитині утворювати послідовні, гарні речення.

Також, за словами Софії Русової розвиває уяву дітей драматизація. В ній діти самостійно знаходять рухи, словесні вирази, які яскраво подано в народних творах. Цікаво, коли діти самі придумують і добирають до драматизації потрібний матеріал, яким відокремлюють дієвих осіб. Добре, щоб під час драматизації грала музика, яка пробуджує уяву, і діти танцювали. [3]

С.Ф. Русова зазначала, що також добре сприяє уяві спільний малюнок на дошці. Дітям розповідається невелике оповідання а потім пропонується спільно проілюструвати його на дошці. Всі діти, які заохотяться саме до цієї праці, малюють на дошці те, що в оповіданні їх вразило більше всього, додають деталі, реконструюють оповідання, чимало вносять до нього свого, вигаданого.

Софія Русова радила, щоб розвинути уяву, пропонувати дітям після якої-небудь екскурсії перетворити в забаву всі рухи, усякі події, пригоди, пережиті під час екскурсії, наприклад , як перелазили рівчак, як збирали гриби чи ягоди, - така гра викликає так званий рефлексорний спомин і розвиває уяву.

Видатний педагог наголошувала на тому, що в проявах творчої уяви, дитячої фантазії, помічається багато індивідуальних відмінностей, а саме: вона буває пасивна або активна, буває більш реальна або більш абстрактна, багата і продуктивна або вбога, буває занадто суб'єктивна або об'єктивна. Це дуже залежить від настрою дитини, від її індивідуального складу. Тому перший обов'язок вихователя – стримувати фантазію дитини.

Софія Русова акцентувала увагу на тому, що треба різноманітно розвивати дитячу уяву, в той же час, не даючи дитині можливості занадто піддаватися ілюзіям, мрійному настрою, охороняти її від помилок, від несвідомої брехні, яку діти часто видають нам за правду й самі в неї вірять. Для розвитку й дисциплінування творчої уяви педагог радила збагачувати дитину реальними уявленнями й інтенсивними враженнями, розвивати інтелектуальну волю, залучати до спостережень за природою і людьми.

Отже, у дошкільному віці під впливом виховання , у зв'язку з розширенням досвіду дитини, виникненням у неї нових інтересів і ускладненням її діяльності відбувається подальший розвиток дитячої уяви. Лише при уважному, обережному ставленні педагогів до уяви, можна досягти належного рівня її розвитку.

Література

1. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років / І.А. Барташнікова, О.О.Барташніков // . – Тернопіль: «Богдан», 1998. – 88с.
2. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей. // Вопросы психологии. 1988. № 6.- С.52 - 59.
3. Софія Русова. Вибрані педагогічні твори : - К.: Освіта, 1996.-304 с.
4. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: Навч. посіб./ Від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З.Н.Борисової, В.У.Кузьменко; За заг. ред. З.Н.Борисової. – К.: Вища шк., 2004.- С. 196-201.

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ У МАЛОКОМПЛЕКТНІЙ ШКОЛІ

*Ольга Чумак,
студентка 4-го курсу
відділення «Початкова освіта»,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім.І.Я.Франка.
Науковий керівник: Кочерга О.М.,
канд. пед. наук*

Найбільш складними в педагогічному відношенні є малокомплектні школи, які дуже різняться за наповненістю шкіл і класів. Однією з умов збереження сільської школи є удосконалення навчально-виховного процесу. Через малу наповнюваність класів потрібні інші підходи до його організації, до розв'язання педагогічних проблем: індивідуальний підхід, інтегрований зміст, умови для різнорівневої диференціації. Малочисельність є найвиразнішою ознакою функціонування сільських шкіл різних типів і структур.

Нестандартні умови функціонування малокомплектних шкіл, відмінності їх структури, режимів навчання посилюють труднощі в роботі вчителів, вимагають гнучкої організації навчально-виховного процесу.

Питання функціонування малокомплектної школи, специфіки організації та вдосконалення навчально-виховного процесу в ній стали предметом досліджень багатьох науковців (Л.Борисова, О. Коберник, В. Мелешко, М. Мельников, В. Помагайба, Н. Присяжнюк, І.Прокопович, О. Савченко, В. Стрезікозін, Г. Суворова, Г. Тришневська, П. Фролов та ін.). В останні роки пошук шляхів підвищення ефективності освітньої діяльності в класах-комплектах спрямував увагу дослідників на проблеми інтеграції змісту навчальних предметів у малокомплектній школі. Так у працях О. Біди, М. Зайкіна, В.Кузя, Н. Присяжнюк, О. Савченко та ін. знаходимо цікаві ідеї щодо комплексного навчання учнів у різновіковому малочисельному колективі.

В історії розвитку науки проблема інтеграції – одна з найдавніших. Ідея об'єднання наукових знань знаходила відображення в працях давніх мислителів – Платона й Аристотеля (у вигляді первинних натурфілософських уявлень, здогадів). Цю проблему намагалися розв'язати з різних позицій Г. Гегель, І. Кант, Д. Менделєєв, Г. Спенсер, А. Ейнштейн та інші видатні вчені. Сутність інтеграції в освіті, її форми й види на сучасному етапі активно досліджують І. Бех, М. Вашуленко, К. Гуз, В.Загвязинський, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, Ю. Мальований, Ю. Самарін та ін. [3]. В останні роки пошук шляхів підвищення ефективності освітньої діяльності в класах-комплектах спрямував увагу дослідників на проблеми інтеграції змісту

навчальних предметів у малокомплектній школі. Так у працях О. Біди, М. Зайкіна, В. Кузя, Н. Присяжнюк, О. Савченко та ін. знаходимо цікаві ідеї щодо комплексного навчання учнів у різновіковому малочисельному колективі.

Метою даної статті є розкриття специфіки інтегрування змісту предметів та обґрунтування необхідності поглиблення фахової підготовки вчителів початкових класів до його реалізації в умовах класу-комплекту.

Малокомплектна школа – це школа без паралельних класів, з невеликою кількістю учнів. Виникнення малокомплектних шкіл зумовлюється соціальними, територіальними, економічними, географічними, демографічними умовами. Мала кількість учнів в школі виокремлює її з-поміж інших навчально-виховних закладів і диктує необхідність розробки і застосування специфічних форм і методів навчання і виховання школярів, розподілу навчального матеріалу, організації та реалізації управлінських функцій, здійснення внутрішкільного контролю та ін.

Одним із ефективних шляхів розв'язання даної проблеми є реалізація інтегративного підходу до викладання у класі-комплекті.

Інтеграція – це глибоке взаємопроникнення, злиття, наскільки це можливо, в одному навчальному матеріалі узагальнених знань у тій чи іншій галузі [1;5]. За допомогою інтегрованих уроків учитель дає учневі досить широке і яскраве уявлення про світ, в якому він живе, про взаємозв'язок явищ і предметів, про взаємодопомогу, про існування різноманітного світу матеріальної і художньої культури. Вчитель повинен акцентувати свою увагу не лише на засвоєння певних знань, а й на розвиток образного мислення. Такий підхід передбачає об'єднання споріднених моментів змісту навчальних предметів для спільного опрацювання одночасно в декількох класах. Інтегроване навчання, як зазначають дослідники (Н. Бібік, С. Гончаренко, О. Савченко та ін.), дає змогу сформувати у школярів цілісне уявлення про навколишній світ, а в умовах класу-комплекту забезпечує організацію спільної навчальної діяльності учнів, спрямованої на досягнення єдиної мети. Великий інтеграційний потенціал містять предмети художньо-естетичного циклу, які репрезентують різні види мистецтва (музичне, образотворче, літературне) і є спорідненими по відношенню один до одного [4].

Інтегровані уроки також передбачають обов'язково розвиток творчої активності учнів. Це дозволяє використовувати зміст усіх навчальних предметів, залучати відомості з різних галузей науки, культури, мистецтва, звертаючись до явищ і подій навколишнього життя. У 70-і роки постало питання про активізацію пізнавальної діяльності учнів, про подолання суперечності штучного розчленування за предметними ознаками. Учень не сприймав цілісно ні навчальний матеріал, ні картину навколишнього світу. Це призвело до активного пошуку міжпредметних зв'язків, до використання їх в диференційованому навчанні [6].

Виникнення інтегрованих уроків зумовлено рядом пов'язаних між собою причин. По-перше, світ, що оточує дітей, пізнається ними у своєму різноманітті і єдності, а найчастіше предмети шкільного циклу, спрямовані на вивчення окремих явищ цієї єдності, не дають уявлення про цілісність явища, дроблячи його на розрізнені фрагменти. По-друге, інтегровані уроки розвивають потенціал самих учнів, спонукають до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення і знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. По-третє, форма проведення інтегрованих уроків нестандартна, цікава. Використання різних видів роботи протягом уроку підтримує увагу учнів на високому рівні, що дозволяє говорити про достатню ефективність уроків. Інтегровані уроки розкривають значні педагогічні можливості. Такі уроки знімають стомлюваність, перенапруження учнів за рахунок переключення на різноманітні види діяльності, різко підвищують пізнавальний інтерес, служать розвитку

у школярів уваги, уваги, мислення, мовлення і пам'яті. По-четверте, інтеграція в сучасному суспільстві пояснює необхідність інтеграції в освіті. Сучасному суспільству необхідні висококласні, добре підготовлені фахівці. По-п'яте, за рахунок посилення міжпредметних зв'язків вивільняються навчальні години, які можна використовувати для вивчення іноземної мови, для поглибленого вивчення образотворчого мистецтва, музики, для розвиваючої діяльності учнів, а також додаткових уроків практичної спрямованості. По-шосте, інтеграція дає можливість для самореалізації, самовираження, творчості вчителя, сприяє розкриттю здібностей [5].

Структура інтегрованих уроків характеризується: чіткістю, компактністю, стислістю, логічною взаємообумовленістю навчального матеріалу на кожному етапі уроку, великою інформативною ємкістю матеріалу. За допомогою інтегрованих уроків вчитель може показати єдність процесів, що відбуваються в навколишньому світі, дозволяє учням бачити взаємозалежність різних наук.

У малокомплектній школі доцільно проводити роботу над створенням системи інтегрованих наук. Першим етапом цієї роботи є узгодження навчальних програм з предметів, обговорення і формулювання загальних понять, узгодження часу їх вивчення, взаємні консультації вчителів. Потім необхідно розглянути, як підходять до вивчення одних і тих же процесів, явищ, законів, теорій у різних курсах навчальних дисциплін.

Учитель має ретельно готуватися до проведення інтегрованого уроку. Під час проведення таких уроків важливо, щоб діти позитивно сприймали вчителя (поважали, любили, довіряли), а вчитель повинен бути позитивно налаштованим на дітей. Педагог більше дасть дітям, якщо відкриється їм як особистість багатогранна і захоплена.

Педагогічна та методична технологія інтегрованих уроків може бути різною, проте в будь-якому випадку необхідно їх моделювання. Інтеграція на різних ступенях навчання має свої особливості. Інтегровані уроки в початковій школі покликані навчити дитину з перших кроків навчання уявляти світ як єдине ціле, в якому всі елементи взаємопов'язані. У початковій школі інтегровані уроки доцільно будувати на об'єднанні досить близьких областей знань. Так, читання як предмет включає крім літературних текстів матеріали з історії, природознавства. Математика містить геометричний, алгебраїчний і арифметичний матеріали. Природознавство включає відомості з географії, біології, ботаніки [2].

Зі шкільної практики відомо, що питання, які потребують розгляду чого-небудь з незвичного боку, нерідко ставлять дітей в глухий кут. І це зрозуміло: адже їх цьому не вчили. Зрозуміло, побачити щось по-новому, і не так, як ти бачив раніше, - дуже не просте завдання. Але цьому можна навчити, якщо спрямувати процес навчання на розвиток творчих здібностей учнів. Введення інтеграційної системи може більшою мірою, ніж традиційне предметне навчання, сприяти вихованню широко ерудованої людини, що володіє цілісним світоглядом, здатністю самостійно систематизувати наявні в неї знання і нетрадиційно підходити до вирішення різних проблем.

Інтегровані уроки мають великі переваги над звичайними уроками: сприяють підвищенню мотивації навчання, формуванню пізнавального інтересу учнів, цілісної наукової картини світу і розгляду явища з декількох сторін. Такі уроки більшою мірою, ніж звичайні уроки, сприяють розвитку мовлення, формуванню вміння учнів порівнювати, узагальнювати, робити висновки. На інтегрованих уроках діти працюють легко і з цікавістю засвоюють широкий за обсягом матеріал. Важливо і те, що здобуті знання та навички застосовуються молодшими школярами в їх практичній діяльності не тільки в стандартних навчальних ситуаціях, а й дають вихід для прояву творчості, для прояву інтелектуальних здібностей.

Література

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5 – 6.
2. Іванчук М.Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: Навч.-метод. посібник. – Чернівці: Рута, 2001. – 97 с.
3. Рудницька О. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу // Початкова школа. – 2001. - № 5. – С. 40 – 43.
4. Сільська початкова школа у контексті реформування системи освіти в Україні: Монографія / Біда О.А., Волошина Г.П., Коберник О.М. та ін.; За заг. ред. В.Г. Кузя. – К.: Наук. світ, 2002. – 220 с.
5. Суворова Г. Організація занять у малокомплектній школі. Сільська школа, 2000, № 6, с.108-117.
6. Федорець Г.Ф. Міжпредметні зв'язки в процесі навчання. - Л., 1983.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЛИСТ

Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка розпочинає підготовку до випуску періодичного видання **«Теорія і практика сучасної освіти у ВНЗ I-II рівнів акредитації: науково-методичний збірник»**

Категорії читачів: педагогічні працівники ВНЗ I-II рівнів акредитації, студенти, вчителі загальноосвітніх навчальних закладів, працівники інших закладів та установ системи освіти.

Програмові цілі: висвітлення та поширення передового педагогічного досвіду ВНЗ I-II рівнів акредитації, результатів наукових психолого-педагогічних досліджень, присвячених актуальним проблемам професійної підготовки фахівців у закладах цього типу.

Орієнтовні рубрики:

Управління навчально-виховним процесом у сучасних коледжах, училищах.

Теорія і методика професійної підготовки у сучасних коледжах, училищах.

Педагогічний супровід становлення майбутніх фахівців у ВНЗ I-II рівнів акредитації. Досвід організації навчання та виховання в коледжах, училищах.

Науково-дослідна діяльність студентів: результати творчого пошуку.

Кращий педагогічний досвід у галузі професійної діяльності майбутніх фахівців.

Вимоги до оформлення статей для публікації в збірнику:

Статті обсягом 10-12 сторінок мають бути відредаговані, відкоректовані, оформлені з *дотриманням таких вимог*:

1. назва (великими літерами жирним шрифтом, відцентрована);
2. наступний рядок - прізвище, ім'я, по батькові автора (жирним курсивом, праворуч);
3. наступний рядок - назва навчального закладу (курсивом, праворуч);
4. через рядок подається основний текст: шрифт Times New Roman, розмір 14 кеглів, без переносів, міжрядковий інтервал 1,5, абзацний відступ – 1 см; праве, ліве, верхнє, нижнє поля по 2 см;
5. посилання в тексті подавати у квадратних дужках із зазначенням порядкового номера джерела та сторінки, наприклад: [3, 22], де 3 – номер джерела за списком літератури, 22 – сторінка. Посилання на декілька джерел одночасно подаються таким чином: [3; 5; 6] або [3, 22; 5, 46; 6, 243];
6. через рядок після основного тексту подається література в алфавітному порядку або в порядку використання джерел у тексті (не більше 10).

До статті окремим документом (файлом) додаються **відомості про автора**:

Прізвище, ім'я, по-батькові _____

Науковий ступінь _____

Вчене звання / педагогічне звання _____

Місце роботи _____

Посада _____

Коло наукових інтересів, основні досягнення в сфері професійної діяльності

Контактна інформація:

Адреса _____

Телефон _____

E-mail _____

Орієнтовний термін завершення комплектування чергових випусків збірника:

V випуск - 20.11.2016 року,

VI випуск - 20.03.2017 року.

Матеріали до збірника надсилати на електронну адресу: zbirnyk_ped@ukr.net

Контактні телефони:

(04637) 5-08-55 – приймальня директора Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І.Я.Франка;

(063) 999-59-64; (099) 480-52-20; (097)785-42-44 – відповідальний за підготовку збірника, кандидат педагогічних наук Кочерга Ольга Миколаївна; E-mail : ONKocherga@i.ua

(067) 403-29-43 – заступник директора з навчально-методичної роботи, кандидат педагогічних наук, доцент Мельничук Оксана Іванівна

Адреса: 17500, Чернігівська обл., м. Прилуки, вул. Перемоги, 170.

З повагою, редакційна колегія.

***Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія 45 № 547-196 р.***

Дата реєстрації: 07.04.2014 року.

Випускається 1 раз на квартал.

Ум. друк. арк. 10.