

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ
РАДА МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ
СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО

НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ

Матеріали
XIII Всеукраїнської наукової конференції
студентів та молодих науковців
(Умань, 22 квітня 2020 р.)

Умань – 2020

УДК 378
У 52

Головний редактор:

Безлюдний О. І. – доктор педагогічних наук, професор, ректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Гедзик А. М. – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Коляда Н. М. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з інноваційних досліджень та європейської інтеграції Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Ревнюк Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з гуманітарних питань Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Бортник М. С. – фахівець редакційного відділу Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Логіна Л. В. – начальник відділу науково-технічного розвитку та європейської інтеграції Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Мельник О. С. – кандидат технічних наук, доцент, голова Ради молодих науковців Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Руденко В. М. – начальник редакційного відділу Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Тинкован М. В. – фахівець відділу науково-технічного розвитку та європейської інтеграції Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Чирва Г. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач відділу аспірантури та докторантури Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Юрченко Н. Ю. – голова Студентського наукового товариства, студентка III курсу факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

У 52 **НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ** : матеріали XIII Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (Умань, 22 квітня 2020 р.) / за ред. О. І. Безлюдного. – Умань : Візаві, 2020. – 310 с.

До збірника увійшли матеріали XIII Всеукраїнської наукової конференції студентів та молодих науковців «НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ», яка відбулася на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 22 квітня 2020 року.

© Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, 2020

ЗМІСТ

Автухова Ірина Effective ways of teaching English vocabulary to young learners	11
Бабенко Олег Соціальна робота з дітьми, які мають функціональні обмеження	14
Богдан Віра Заголовок медіа тексту як основний засіб прагматичного впливу на читача	15
Бойко Інна Лідерство як професійно важлива якість майбутнього фахівця	18
Бондарчук Марта Соціалізація студентської молоді	20
Борісова Юлія Розвиток творчої уяви школярів у процесі створення декоративної живописної композиції	23
Бородієнко Валентина Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні	27
Бровко Наталія Міжбюджетні трансферти в сучасних умовах розвитку України	29
Власик Марія Робота соціального педагога в інклюзивному класі	32
Возносименко Дарія Використання сервісу LearningApps для створення інтерактивних математичних вправ	34
Ворова Ростислава Формування ключових компетентностей в умовах Нової української школи під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ»	37
Глушко Дар'я Творчість Дж. Р. Р. Толкіна крізь призму лінгвістики	39

Гога Анастасія

Володимир Дурдуківський – директор першої української
гімназії (1917–1921 рр.) 42

Гуменюк Сергій

Дворянин, солдат, математик (Рене Декарт) 45

Горбатко Вячеслав

Теоретичні аспекти ціноутворення на сільськогосподарську
продукцію 48

Григоренко Марія

Вінниця – столиця УНР 50

Гром Іван, Борисюк Віта

Отримання картини магнітного поля 52

Гусейнова Наталія, Рудакова Наталія

Специфіка соціальної роботи з сім'єю, яка виховує дитину
з інвалідністю 55

Дадабаєв Володимир

Географічні передумови розвитку туристсько-рекреаційного
потенціалу Черкаської області 57

Данилко Дар'я

Гімназійна освіта в Білій Церкві (кін. XIX – поч. XX ст.) 60

Данько Дарина

Зміст і завдання психолого-педагогічної підтримки
дітей підліткового віку із сімей учасників бойових дій
на Сході України 62

Денисюк Катерина, Максюта Дмитро

Інтегративний підхід до формування технічної
компетентності майбутніх учителів фізики 65

Джога Дмитро

Використання веб-орієнтованих засобів для формування
інтелектуальних умінь студентів 69

Дідиченко Роман

Ігротерапія як метод роботи соціального працівника
з дітьми молодшого шкільного віку 72

Єскіна Анастасія Ціннісні орієнтації сучасної молоді	75
Заболотній Денис Білий рух і українське питання	77
Зінченко Юлія, Рудий Артур, Маммедова Айтумар Інтеграція знань з математики та фізики у ЗВО	81
Зозуля Дарина, Бурлаков Ярослав Використання інтернет-сервісу мультимедійних дидактичних вправ LearningApps в освітньому процесі	83
Іванченко Євгенія З історії відкриття законів Кеплера	86
Калініна Вікторія Образ України крізь століття	88
Калініч Тетяна Виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку засобами комунікативної гри	91
Калюженко Аліна Нормативно-правове регулювання державної молодіжної політики в Україні	94
Кіреєва Маргарита Психолого-педагогічні особливості формування поняттєвого мислення у молодших школярів	98
Кіріченко Даяна Заснування центрального архіву давніх актів у Києві	100
Коваль Ігор Впровадження інклюзивного туризму в Україні	104
Козирєва Лілія Ways of reducing anxiety of intermediate English language learners during speaking interaction	107
Козловська Світлана Фізична культура та спорт у сучасному суспільстві	110
Коломієць Ніка Teaching foreign language to children with special educational needs	113

Кондратова Оксана

Особливості емоційно-ціннісного ставлення молодших
школярів до природи 115

Коробань Марія, Нирова Ганна, Каракай Анастасія

Відображення краси спорту в мистецтві та побуті 118

Кофанова Надія

Історія вивчення творчості Павла Тичини в
літературознавстві і критиці 120

Кравченко Дар'я

Духовно-моральне виховання учнів початкових класів
на прикладі біблійних оповідань 124

Кравченко Анна

Роль педагогічної практики у професійній підготовці
майбутніх викладачів вищої школи 127

Крузель Валерія

Теоретико-методологічні аспекти дослідження
феномену соціальної реклами як засобу психологічного
впливу на молодь 129

Кульченко Ірина

Роль географічної освіти в розвитку творчої особистості 132

Лисий Юрій

Accounting of working expenses with the use of the
1C Accounting program 8.2 134

Ломтева Софія, Жульковська Дарина

Впровадження інноваційних технологій на
підприємствах готельного господарства 137

Лукіна Лія

Тестування як ефективний засіб організації контролю
у навчанні польської мови 139

Ляшенко Віра

Формування громадянських рис особистості в
умовах Нової української школи 142

Мазепа Наталія

Сучасний стан проблеми розвитку творчої
пізнавальної активності учнів початкової школи 144

Маценко Віолета	
Поняття «громадянськість»: сучасне розуміння	148
Машкаринець Світлана	
Корекційно-дидактичні умови розвитку мовленнєвого компонента у дошкільників	150
Медведська Ірина	
Психолого-педагогічний аспект формування творчих умінь школярів	152
Мельник Ірина	
Організаційно-методична робота практичного психолога в закладі дошкільної освіти	155
Мельник Наталія	
Минуле та майбутнє фізичної культури та спорту	158
Мельник Олексій, Куніцький Ярослав	
Завдання і вимоги до системи управління мобільною робототехнічною системою	159
Мельниченко Софія	
Особливості структури запровадження технологій дистанційного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи	163
Могиленко Анастасія	
Інноваційні технології оздоровлення учнів на уроках математики	167
Мосійчук Ірина	
Обдарованість дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема	169
Нестерчук Наталія	
Формування екологічної компетентності в гімназії-інтернаті № 13 м. Києва (з досвіду роботи вчителя біології)	171
Никитенко Вікторія	
«Афганський вузол» у політиці СРСР	174
Никитенко Вікторія	
Визволення Гайсинщини від нацистських загарбників	177
Никитенко Михайло	
Перший російський фаворит	181

Олійник Ліна Антропогенний вплив на сучасні ландшафти	184
Очеретнюк Наталія Зміст системи роботи над розвитком культури мовлення учнів початкової школи	187
Ошека Ольга Числа Фібоначчі та золотий переріз	190
Пахольчак Інна Допитливість як складова особистості 6-річної дитини	192
Пересунько Мирослава Енциклопедична справа миколи бажана	195
Пивовар Лілія Педагогічна майстерність як основа професійної компетентності сучасного вчителя-словесника	198
Плаксіна Аліна Японський сад для чайної церемонії	201
Рубцова Карина Міжмовна асиметрія в художньому перекладі: етнолінгвокультурний аспект	204
Садовий Назар Теоретичні основи розвитку креативності молодших школярів	207
Саченко Анастасія Оригінальний домровий репертуар	210
Сергєєва Тетяна Види розвивальних завдань на підсумковому етапі вивчення художнього твору	212
Сич Марія Використання вправ з LEGO на уроках української мови в початковій школі	215
Січкарь Аліна, Стовпець Іван, Аманов Аланур Рівняння Лагранжа другого роду	218
Скидан Світлана, Сапарова Шекер, Сапарова Шірін, Мурадова Елзіра Академічна доброчесність майбутнього вчителя	220

Слободянюк Діана Освіта у державотворчій політиці українських урядів (1917–1921 рр.)	223
Сорока Ніна Проблема читання серед молоді (за матеріалами опитування учнів і студентів м. Старобільська)	226
Сорокоум Галина Рухливі ігри як засіб формування соціальної активності у старших дошкільників	229
Танасійчук Юлія Формування культури здоров'я як складова фахової підготовки учителів	232
Тверда Олександра Історія дослідження та формування «нижчої міфології» українців	235
Тимунь Альона Вплив спілкування з дорослим на психічний розвиток дитини	239
Титаренко Олександр Протоієрей Михаїл (Попель) у національно-релігійному відродженні Волині і пол. XX ст.	242
Товкан Віталій Пейзаж як засіб розвитку колористичного бачення у художньо-педагогічній освіті	245
Токарєва Діана Імпресивна функція перекладу рекламних назв	248
Ходацька Ольга Розвиток професіоналізму вчителя-філолога та креативності особистості учня засобами театрального мистецтва	251
Хоменко Ілона Розвиток комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності	255
Чайка Тетяна Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів засобами англomовного фольклору	258

Чамлай Дінна	
Причини агресивної поведінки в підлітковому віці	261
Чумак Анастасія	
Інноваційний маркетинг як інструмент успішного ведення бізнесу	263
Чумак Ольга	
Значення науково-технічних революцій ХХ століття	266
Чупіна Катерина	
Інклюзивний туризм, як складова реабілітації студентської молоді з інвалідністю	269
Швецова Яна	
Казка як терапевтичний метод подолання страхів в дошкільному віці	272
Швирид Ірина	
Династія Тюдорів у світовому кінематографі	275
Шевченко Ірина	
Розвиток креативних здібностей студентів у процесі навчання	278
Шевчук Владислав	
Конкурентність молоді на ринку праці	281
Шинкарчук Аліна	
Середньовічні німецькі торговельні гільдії	283
Шишак Андріана	
Інтерактивні методи роботи з підручником у початковій школі: технологія колективно-групового навчання	286
Шокарь Олена	
Жакерія у Франції як один із проявів антифеодальної боротьби	290
Юзвенко Ірина	
Мистецьке будівництво в Україні в революційну добу (березень 1917–1921 рр.)	294
Юрченко Наталія	
Використання інновацій у навчанні математики	296
Ямбулатов Марк	
Актуальність мотивації в економічній діяльності підприємства	299
НАШІ АВТОРИ	303

EFFECTIVE WAYS OF TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS

Language is a means of communication. Although it is not only coming from communication among human beings, it is certainly, the most important for us [5]. English has four aspects and skills that must be known by the learners. The four aspects are spelling, pronunciation, vocabulary and grammar. Meanwhile, the four skills, namely, listening, reading, writing and speaking. Those four aspects can develop the four skills in English.

This paper focuses on one of the aspects that can build the four skills in English. The aspect is known as vocabulary.

Vocabulary is crucial to a pupil's language development and communication skills. After all, without appropriate words, it's difficult to relate thoughts, ideas, and feelings about who we are and how we interpret the world around us.

In order to teach vocabulary to young learners, we need to be aware of the strategies and methods in its teaching. Accordingly, it led us to the writing of this article.

Literature analysis indicates that the question of the study of effective ways of teaching English vocabulary to young learners was explored by such linguists as Virginia French Allen, Paul Bloom, James Nattinger, Michael Wallace, David Wilkins and others.

This study aims at identifying effective ways in teaching English vocabulary to young learners.

Language is a purely human and non-instinctive method of communicating ideas, emotions and desires. In addition, there are some basic components of language that help us express our thoughts and feelings, they are vocabulary, pronunciation, grammar and phonology. Thus, the language would be very useful if we communicate with others to get the meaning of the language itself; on the contrary, it can be useless if we do not use it.

To understand the language, we have to invent the meaning of words as many as possible either in a sentence or in whole texts. Language is a systematic communication tool that may transfer ones' ideas or feelings through body language, signs, sounds and gesture. On the other hand, by using language, one can express his ideas, feeling or information either orally or in a written form [1].

Because the definition of language refers to the expression of certain meanings, of course, we may not neglect the role of vocabulary chosen. It plays an important role as means of understanding the meaning of words correctly. Moreover, M. Wallace argues that "there is a sense in which learning a foreign language is basically a matter of learning vocabulary in target language" [4].

In order to penetrate, how to teach a child to know a word, first we may

understand why this child should know it. What does it mean to know a word?

Studies have shown that vocabulary and grammar are intertwined, so knowing a word involves knowing how it collocates or what “chunks” it can occur in. Young learners learn effectively when language is presented in chunks, so this approach is common in course materials. To “know” a word involves the following facets of a word:

- a. Its cognate or semantic referent, i.e. its meaning;
- b. The letters that make up the word, i.e. spelling and the visual “look” of the word;
- c. The sounds that make up the word, i.e. its pronunciation.

For example, for the word “nurse”, learners need to know it is a male or female health professional, that it is spelled n-u-r-s-e and is pronounced /nɜːs/.

There is also the question of learners not knowing all the possible meanings of a word – and this is common in the young learner classroom. For example, children are likely to first learn “mouse” as an animal and then, at a later stage, learn that it is a computing device. There is also the fact that young learners working at the edge of their competence often produce neologisms that show learning even though they are not correct forms: consider the utterance “wind snake” for “flag”, which results from L1 transfer, or “tooth doctor” for “dentist”, which uses existing language to convey a concept. Such utterances will benefit from the teacher teaching the correct forms.

In order to help young learners learn vocabulary effectively, we need to employ a range of strategies. First, we need to think why the young learner wants to know the words we teach as they are much more likely to remember them if they need them or want to use. One way a teacher can do this is to get the learners to draw or write the words they already know and then draw or write the L1 translation of words they want to know. This can be followed by a spot of peer teaching where learners who know the second set of words teach them to the learners who want to know them.

Another way to help young learners learn new words is to explore ways of recording vocabulary. For example, a teacher shows learners some examples of picture dictionaries, words with sentences in English explaining what they mean and mind maps linking words and ideas. Then a teacher discusses why these strategies are helpful and encourages the learners to use these strategies when noting down new words.

If we want our young learners to be effective learners of vocabulary, we have to invest in teaching them strategies that help them to remember the words and produce them when they need. Using the strategies above will help them develop their vocabulary and increase the total number of words they know [2].

Therefore, D. Wilkins suggests that “without grammar, very little can be conveyed but without vocabulary nothing can be conveyed.” In short, it can be worded that it is quite sensible to help provide the students with teaching of vocabulary as much as attention to other aspects of language presented, such as grammar, pronunciation, and spelling [5].

To solve these problems, English teachers, of course, have to provide practical techniques on teaching vocabulary that the students are able to develop their learning of new words independently. J. Nattinger identifies that “guessing vocabulary from context is the most frequently way of discovering the meaning of new word” [3].

To effectively acquire new vocabulary, learners must go through these three essential stages:

1. Noticing and understanding new words;
2. Recognizing new words;
3. Producing vocabulary.

During *Stage 1* visual elements work best with concrete nouns, but it is recommended to go beyond flashcards and illustrations trying to use real objects whenever possible, or even sounds, smells, and tastes therefore appealing to all of pupils’ senses.

At *Stage 2* matching, filling in the blanks (with options) and various games can be very helpful in teaching vocabulary to young learners.

In *Stage 3* it is better to use other activities, such as descriptions, mind maps or brainstorming. A teacher may tell students they need to think of words they can use to describe the weather. She/he writes “weather” in the centre of a blackboard and circle it, then writes every word supplied by students as “rays” that shoot out this circle. They should reply with the previously taught words. A teacher may even have sub-circles shooting off to the side for winter, summer, etc. words. This works great for vocabulary review lessons.

There are some techniques in teaching vocabulary to young learners. All of them are simple that makes them very useful. The most important thing in teaching English vocabulary is to explain pupils why do they need to learn it.

Also, there are some stages of learning that makes this process effective. The stages are visual, verbal techniques, and the use of vocabulary. The use of techniques also should consider the number of aspects in teaching-learning process, such as the teachers’ competency, the students’ ability, and the allocation of time.

References

1. Techniques in Teaching Vocabulary / V. F. Allen. – Oxford University Press, New York, 1983. – 136 p.
2. How Children Learn the Meaning of Words / P. Bloom. – Cambridge: MIT Press, Mass, 2000. – 300 p.
3. Some Current Trends in Teaching Vocabulary / J. Nattinger. – Longman, London, 1988. – Pp. 62–82.
4. Teaching vocabulary / M. J. Wallace. – Exeter, NH : Heinemann Educational Books, London 1982. – 144 p.
5. Linguistics in Language Teaching / D. A. Wilkins. – Edward Arnold Australia, 1974. – 243 p.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОБМЕЖЕННЯ

У соціальному полі України за часи незалежності спостерігають нові тенденції, які в тій чи іншій мірі впливають на життя як окремої особи, певної спільноти, так і суспільства в цілому. Серед нових соціальних тенденцій, що мають місце в сучасному українському суспільстві, є загострення демографічної ситуації, одним з проявів якої є поширення дитячої інвалідності.

Тривалий час поняття «інвалідність» розглядалося тільки у медичному аспекті та визначалося у термінах психологічної, фізіологічної, анатомічної «дефектності», «ненормальності» або «нормальності» людини. Згодом це поняття інтерпретувалося як функціональні обмеження можливостей людини (тимчасові або постійні) [1, с. 109].

Соціальні працівники розглядають інвалідність як обмеження в можливостях, обумовлені фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють людині бути інтегрованою в суспільство і брати участь в житті сім'ї та держави на тих же умовах, як інші члени суспільства.

Інвалідність у дітей визначається вченими як стійка соціальна дезадаптація, зумовлена хронічними захворюваннями чи патологічними станами, що різко обмежує можливість включення дитини в адекватні до її віку виховні і педагогічні процеси, у зв'язку з чим вона постійно потребує догляду та допомоги. Це значне обмеження життєдіяльності, що призводить до соціальної дезадаптації внаслідок порушень розвитку і росту дитини, здібностей до самообслуговування, пересування, орієнтації, контролю за своєю поведінкою, навчання, спілкування, трудової діяльності у майбутньому [2, с. 11].

Згідно поглядів інших науковців поняття дитячої інвалідності розглядається крізь призму віку, за якою це явище описує особу віком до 18 років включно, яка має відхилення у фізичному чи психічному розвитку, обмеження життєдіяльності, зумовлені вродженими, спадковими чи набутими хворобами.

Дитина з інвалідністю – це особа, яка внаслідок хронічних захворювань, вроджених чи набутих порушень у розвитку має обмеження у життєдіяльності, перебуває в складних і надзвичайних умовах та має особливі потреби у розвитку психофізичних можливостей, природному сімейному оточенні, доступі до об'єктів соціального оточення і засобів комунікації, соціалізації та самореалізації.

Діти з інвалідністю мають істотні обмеження життєдіяльності у важливий для розвитку період. Обмеження життєдіяльності, обмежений

життєвий простір перешкоджають своєчасному та повноцінному засвоєнню дитиною найнеобхідніших знань та вмінь від соціальних інститутів. Така обмеженість призводить до соціальної дезадаптації, яка обумовлена порушеннями у розвитку та виникненням через це утруднень у самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні в майбутньому професійними навичками тощо.

З рахуванням специфіки стану здоров'я дітей з інвалідністю особливу увагу доцільно приділяти вдосконаленню системи соціальної підтримки, охорони здоров'я, реалізації реабілітаційних програм для збереження фізичної та розумової активності таких дітей, максимально створювати умови для подальшого самостійного життя осіб з обмеженими функціональними можливостями [1, с. 111].

Соціальна робота з дітьми, які мають обмежені функціональні можливості – це особливий вид спеціально організованої професійної соціальної діяльності, яка полягає у виявленні та розв'язанні проблем дитини з метою реалізації та захисту їх прав на всебічний розвиток і орієнтована на допомогу і співпрацю в її життєвому самовизначенні.

Отже, соціальна робота з дітьми, які мають функціональні обмеження спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів для зміни уявлення про безнадійність його позиції, відновлення захисних сил організму, формування впевненості та мотивації для подолання почуття тривоги, страху або провини, психологічних комплексів, невпевненості в силах, закріплення активності, ефективна особиста позиція.

Список використаних джерел

1. Штокало О. А. Дитяча інвалідність. Соціалізаційний контекст / О. А. Штокало. – Одеса, 2008. – С. 106–112.
2. Маслова В. В. Соціальна педагогіка. Термінологічний словник-довідник : для студентів соціально-гуманітарних спеціальностей / В. В. Маслова. – Маріуполь, 2004. – С. 11–17.

Віра Богдан

ЗАГОЛОВОК МЕДІА ТЕКСТУ ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ ПРАГМАТИЧНОГО ВПЛИВУ НА ЧИТАЧА

У зв'язку з великою зайнятістю та глобальною гаджеталізацією, люди все частіше знаходять потрібну інформацію в інтернеті. Мас-медіа сприяє формуванню загальної картини свідомості громадян, маніпулюванню їх думкою, що є предметом дослідження не тільки психологів, філософів, політологів, але й лінгвістів. Власне, мовний аспект аналізу медіа текстів передбачає виявлення не тільки лінгвістичних, але й стилістичних та

прагматичних закономірностей, дослідження шляхів маніпуляції реципієнтом.

Термін «медіа текст» з'явився не так давно (90-ті рр. XX ст.). Це поняття включає в себе: публіцистичний текст, рекламний текст, мережевий текст тощо.

Не дивлячись на різножанровість медіа текстів, все ж можна виділити спільні, універсальні ознаки текстів масової комунікації. По-перше, ці ознаки зумовлені особливостями форми та змісту повідомлення; по-друге, механізмом їх створення та розповсюдження. До них відносяться:

1. Популярність:

- близькість до аудиторії (вся інформація має бути простою і зрозумілою всім читачам, повинна відповідати потребам суспільства);
- опора на конкретні життєві ситуації;
- драматизм повідомлення, заснований на відтворенні конфліктних, повсякденних життєвих ситуацій.

2. Актуальність та миттєвість. Масова комунікація спирається на те, що саме сьогодні має найвагоміше значення, яка найактуальніша тема із політичної сфери, побуту тощо.

3. Релевантність. Повна відповідність інформаційним вимогам аудиторії, її потребам та інтересам.

4. Інтертекстуальність. Будь-який медіа текст – це ніби перехідна ланка від одного повідомлення до іншого, тобто в кожному тексті є посилання на попередній, пов'язаний тематично, текст.

5. Стереотипність. В основі всіх медіа повідомлень закладені мовленнєві та жанрові комунікативні стандарти. Наприклад, вони спираються на певні функціонально-стильові характеристики, форму та структуру, зрозумілу пересічному читачеві [2, с. 180].

Заголовок – це невід'ємна частина медіа тексту, більше того – це основний засіб прагматичного впливу на читача. Як відзначає Т. В. Монахова: «нині заголовок має єдину вимогу – клікабельність: користувач Інтернет-ЗМІ повинен зацікавитися заголовком і натиснути на посилання» [3, с. 110]. Водночас він має бути привабливим, несподіваним, однак не повинен розкривати повний зміст тексту, таким чином ніби змушуючи читача прочитати матеріал повністю.

Дослідження психологів доводять, що вісімдесят відсотків читачів переглядають лише заголовки. Назва може нести змістовну та логічно завершену інформацію, яку можна зрозуміти і без звернення до тексту. Такий заголовок – це вже мовленнєвий акт, в якому виражена думка та настанова автора.

Мовна гра – один із головних засобів, що має прагматичний потенціал, за допомогою якого автор з легкістю може нав'язати свою думку аудиторії.

На думку В. Саннікова мовна гра – навмисне та усвідомлене використання суперечливого твердження, але реципієнт повинен обов'язково позитивно відреагувати на сказане. Ось тоді ця «зумисна неправильність» ніби викликає бажання брати участь у запропонованій грі і нарешті дізнатися істинну ціль автора [4, с. 454].

До прийомів мовної гри належать: каламбури, створення okazіоналізмів, оперування прецедентними текстами, інтертекстуальність, різні види тропів (порівняння, метафора, перифраза тощо). Розрізняють такі варіанти включення мовної гри в медіа тексти: семантичні, графічні або ж лексичні [1].

Найбільш уживаним прийомом гри можна впевнено назвати метафору. Сам цей троп окрім інформаційної, виконує ще й прагматичну функцію: не тільки впливає та переконує, але й викликає певні емоції у читача. Наприклад, у спортивній хроніці дуже часто можемо знайти заголовки інтернет новин із заміною назви речі на матеріал: *Norwegens Curler bekommen rührende Bronze-Zeremonie* [6]; *Gold-Schmu bei Olympia – Sieger bekommen nur Silber* [5].

Отже, як ми бачимо вплив на реципієнта у медіапросторі – поле для дослідження не тільки психологів, соціологів, але й філологів, адже при перегляді заголовків велика частка елементів, які впливають на підсвідомість людей належить до лінгвістичного ряду.

Список використаних джерел

1. Захарчук М. Я. Прагматичний аспект функціонування заголовків (на прикладі гіперлокального медіа Район.in.ua) / М. Я. Захарчук // International scientific e-journal ЛОГОΣ. ONLINE. – 2019. – № 4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.04.03.html>
2. Краснаярова О. В. Медийный текст: его особенности и виды / О. В. Краснаярова // Известия ИГЭА. – 2010. – Т. 71, № 3. – С. 177–181.
3. Монахова Т. В. Інформаційно-змістова специфіка викладання дисципліни «Сучасна українська мова ЗМІ» на факультетах журналістики / Т. В. Монахова // Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр. – Херсон, 2017. – Вип. 4. – С. 107–117.
4. Санников В. З. Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 539 с.
5. Gold-Schmu bei Olympia – Sieger bekommen nur Silber // Focus online. – Режим доступу: https://www.focus.de/sport/olympia-2012/so-viel-gold-steckt-in-gold-olympiasieger-bekommen-in-wirklichkeit-silber_aid_796592.html. – 09.08.2012.
6. Norwegens Curler bekommen rührende Bronze-Zeremonie // ntv. – Режим доступу: https://www.n-tv.de/sport/der_sport_tag/Der-Sport-Tag-am-Samstag-24-Februar-2018-article20305611.html. – 24.02.2018.

ЛІДЕРСТВО ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Українське суспільство нині переживає часи кардинальних змін у галузі вищої освіти, які зумовлюють суттєві зміни у підготовці майбутнього фахівця. Тому, головним завданням вищої освіти стало створення сприятливих умов для творчого розвитку особистості та її самореалізації у подальшому майбутньому. Один із шляхів виконання цього завдання є становлення особистості – лідера у контексті формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

У сучасній українській освітній галузі відбуваються пошуки нових форм і методів діяльності, які допомогли б краще розкрити потенціал дитини, виховати з неї справжнього лідера. Завдання, щодо формування лідерських якостей дітей та молоді є надзвичайно важливим, адже вони є майбутнім нації.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови, лідер – це той, хто стоїть на чолі певної організації, керівник, провідник, ватажок, поводитир; особа або група осіб, що йде першою у якому-небудь змаганні, передовик, ведучий [2].

Демократичний лідер володіє такими якостями: комунікабельність; вміння ладити з людьми; адаптивність/гнучкість; емпатія; людяність; чуйність; моральність; наявність цінностей; вміння мотивувати, надихати; розуміння підлеглих та їхніх потреб; вміння розвивати персонал (підлеглих); вміння заспокоїти, розрадити, підбадьорити; толерантність, повага та рівне ставлення до людей різного віку, статі, рівня освіти тощо.

До базових принципів професійної підготовки лідерів належать такі:

1. Кожний керівник має бути лідером;
2. Формування лідерів має здійснюватися у просторі традицій, культури та стратегії компанії;
3. Процес формування лідерів має бути прогнозованим і базуватися на визначеній моделі компетенцій лідера (у складі професійних знань та умінь, а також ділових і особистих якостей);
4. Процес формування має бути керованим та інтенсивним у часі, різномірним щодо методів підготовки [1].

Поза увагою дослідників залишаються характеристики, які забезпечують якість взаємодії керівника і підлеглого, але саме вони дозволяють керівнику стати лідером. Важливість цих якостей визначається тим, що посада формально дає керівникові необхідні передумови бути лідером колективу, але автоматично його таким не робить. Для цього він має докласти значних зусиль та розвивати у собі здатність до розуміння партнера по спілкуванню, тобто соціальну перцепцію. Соціальна перцепція проявляється в умінні сприймати людей, адекватно оцінювати,

співпереживати та розуміти їх. На цій основі будується ефективна взаємодія з людьми, обмін інформацією, відповідна соціальним нормам поведінки, розвиваються організаторські та комунікативні якості особистості.

Технологія розвитку здатності лідера до ефективної взаємодії має включати такі етапи: по-перше, одержання нової інформації про себе й особливості своєї взаємодії з іншими людьми, по-друге, переосмислення уявлень про себе та свою поведінку, по-третє, вибудовування нових форм поведінки і регулювання міжособистісної взаємодії, по-четверте, закріплення позитивного досвіду в умовних ситуаціях управлінської взаємодії.

Досить актуальними на сьогодні є рекомендації для навчання дорослих, використовувати активні технології – тренінги.

Тренінг серед інших психологічних методів дозволяє реалізувати необхідні психологічні умови розвитку професійної та особистісної самосвідомості людей і актуалізації їх ресурсів, змінити їх поведінку і ставлення до світу й інших людей.

Використання тренінгових технологій дозволить лідерам:

- отримати уявлення про сутність ефективної взаємодії, різноманітних стратегій і технологій взаємодії тощо;
- сформулювати особистісне ставлення до стратегій поведінки, а також обрати саме ті, які більше підходять саме йому;
- відпрацювати конкретні техніки, необхідні для соціальної взаємодії в різноманітних обставинах, випробувати різні стратегії поведінки і, нарешті, найголовніше – прожити різні ситуації взаємодії з іншими учасниками в «живому просторі» тренінгу.

Отже, можемо зробити висновок, що лідер має удосконалювати свої навички протягом всього свого життя, адже це є набуті навички. Досить малий відсоток лідерських здібностей є вродженими інстинктами, тому потрібно розвиватись, аби досягнути успіху в житті та бути досвідченим керівником.

Список використаних джерел

1. Богашко О. Л. Підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах глобалізації світового ринку праці / О. Л. Богашко // Сучасна освіта – доступність, якість, визнання: збірник наукових праць міжнародної науково-методичної конференції, 14–15 листопада 2018 року, м. Краматорськ / під заг. ред. д-ра техн. наук., проф. С. В. Ковалевського. – Краматорськ : ДДМА, 2018. – С. 27–30.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Динамізм, напруженість і суперечливість процесів, які відбуваються у сучасному суспільстві, істотно впливають на процес включення студентської молоді у суспільні відносини. При цьому особливого значення набуває соціалізація особистості, в процесі якої вона пристосовується до освітньо-виховного середовища.

Соціалізація студентської молоді є умовою виживання особистості в людській взаємодії співтовариства. Тому велика увага у сучасному суспільстві приділяється формуванню способів міжособистісної взаємодії у групі ровесників. Саме цей процес є істотною складовою виховання особистості і завжди знаходиться під впливом соціальних явищ. Слід звернути увагу на те, що соціальні процеси, які відбуваються, перебувають під впливом чинників, що визначають соціальний, економічний, політичний і духовний розвиток суспільства.

При такому підході суть процесу соціалізації у тому, що особистість під її впливом формується як член того суспільства, до якого належить. Суспільство зацікавлене в тому, щоб його члени брали участь в економічному житті (професійна соціалізація), створили міцну сім'ю (сімейна соціалізація), успішно оволодівали ролями чоловіків або жінок (рольова соціалізація) тощо. Соціалізація може протікати як в умовах виховання, так і в умовах стихійної дії на особистість, зокрема на студентську молодь, що розвивається під впливом різних, іноді протилежно спрямованих чинників.

Студентська молодь є специфічною соціальною групою, в якій розкриваються всі суперечності і тенденції соціального розвитку суспільства. Вона виявилася одним із найбільш сприятливих суспільних прошарків, пов'язаних з формуванням нових соціально-політичних реалій. Спрямованість і характер протікання процесу соціалізації студентської молоді впливають на якісні характеристики перспектив розвитку всього суспільства. Перетворення соціуму не може бути успішним, якщо воно не забезпечує розвиток молодого покоління.

Проблема соціалізації молоді, зокрема студентів, є предметом дослідження ряду наук: соціології, соціальної педагогіки, психології та інших, кожна з яких розглядає той чи інший аспект цього складного багатогранного процесу.

Ми б хотіли привернути увагу науковців до проблеми молодіжного середовища груп ровесників та виявити зв'язки між поняттями «соціалізації» і «виховання». Аналіз досліджень проблеми різних аспектів цього процесу в межах молодіжних груп ровесників, дає підставу для визначення поняття соціалізації.

У педагогічних наукових дослідженнях, присвячених проблемам соціалізації підростаючого покоління, зв'язок між соціалізацією і вихованням трактують як формування соціальної індивідуальності особистості. Проте польський дослідник І. Влодарек зауважує, що у трактуванні поняття «формування соціальної індивідуальності особистості» домінує комплексний підхід при аналізі соціального розвитку особистості [2, с. 315].

Дещо в іншому аспекті висвітлює процеси виховання і соціалізації польський дослідник В. Вінцлавські. У запропонованій ним концепції він дотримується думки про розмежування понять природного (характерного для первісних суспільств) і соціального (свідомо організованого цілеспрямованого процесу, притаманного сучасному суспільству) виховання. Він наголошує на тому, що між особистістю і її природнім середовищем виявляється детерміналістична залежність, яка полягає у «плановій підготовці особистості до участі в соціальних групах і до виконання ними властивих для цих груп суспільних ролей». Тому можна розрізнити ряд типів процесу соціалізації, які залежать від включення особистості у соціальні ролі і є обов'язковими для груп студентської молоді під час підготовки їх до суспільного життя [3, с. 13].

В. Вінцлавські вперше вводить у науковий обіг поняття нових типів соціалізації, таких як: «адекватна соціалізація», «обмежена соціалізація», «неадекватна соціалізація». «Неадекватна соціалізація», на його думку, стосується впливу сільських середовищ та малих міст на соціалізацію студентської молоді. Такий тип соціалізації відзначається низьким рівнем знань, отриманих у сім'ї, яка готує дитину до обставин, які різко змінюються. Наступним психологічним типом є «обмежена соціалізація». Середовищем, в якому розвивається такий тип соціалізації виступають малі містечка, а також міста з ширшим доступом до масової культури. Обмежена соціалізація характеризується неможливістю отримання середньої освіти молоддю, незважаючи на зростаючі виховні очікування батьків. У такому випадку, як стверджує В. Вінцлавські, часто доходять до патологічних явищ, які призводять до негативної соціалізації, саме через негативну поведінку молодої людини в умовах освітньо-виховного середовища. Проте «адекватна соціалізація» теж пов'язана з середовищем великих міст та колом інтелігенції, яка спонукає до обміну інформацією і призводить до повної соціалізації особистості в такому середовищі [3, с. 13]. На його думку соціалізація і виховання існують як поняття, які досліджують аспекти соціального впливу на розвиток особистості.

Визнання соціального впливу на розвиток особистості, призводить до визначення поняття «соціалізація» як процесу, перебіг якого великою мірою залежить від діяльності навчальних закладів, які займаються вихованням. Недоліком таких концепцій є неврахування того факту, що виховання є лише компонентом процесу соціалізації особистості. Тобто виховання виступає як складова процесу соціалізації, що відповідає

нормативним вимогам на рівні стандартизованої особистості, яка може реалізувати свої потреби у групі або у суспільстві, в цілому.

Як стверджує польський дослідник І. Моджевські: «Механізм, що регулює суспільну участь студентської молоді у масштабі цілої суспільної системи має пристосувально-соціальний характер особистості, згідно прийнятих у даній системі стандартних зразків, культурних цінностей та моделі суспільного життя особистості, навколо якої формується соціум суспільного життя...» [4, с. 142]. І. Моджевські розробив категоріальний апарат, який дозволяє зробити структурно-функціональний аналіз системи освіти. Велика роль при цьому відводиться механізмам соціалізації у групі ровесників.

Польський дослідник І. Шацкі, процес соціалізації розглядає як взаємодію системи «молодь – середовище» в конкретній соціальній ситуації. У межах такої системи утворюється система норм і цінностей. Молодь при такому підході контактує з суспільними явищами або з індивідуальними чи колективними суб'єктами і спрямована на певні цілі, які є суттєвим елементом соціальної ситуації [6, с. 818].

Отже, діяльність особистості є динамічним творінням, яке виступає свого роду «платформою» між індивідуальністю особистості і структурою суспільства. Приведення до визначених у суспільстві норм поведінки діяльності кожної особистості відбувається на основі культурно детермінованих ідеальних стосунків між індивідуумами.

Польський дослідник М. Кокоцінські велику увагу приділяє дослідженню проблеми виконання соціальних ролей молоддю, ним досліджено проблему функціонування соціальної системи та вичленено умови, які сприяють зменшенню конфліктних ситуацій [1, с. 185].

Результатом порівняльного аналізу, здійсненого М. Кокоцінські, став висновок про неоднорідність суспільств. Ним досліджувалася проблема, яка полягала у визначенні як норми, що виробляються в окремо взятому суспільстві, переносяться на норми поведінки, які склалися і є обов'язковими в певній родині, або групі осіб, які існують поза родинним середовищем.

У сучасному суспільстві роль груп ровесників у процесі соціалізації молоді ототожнюється з вимогою новаторства до суспільних ролей. Варто зазначити, що соціалізація молоді в межах родини не дає повної характеристики норми поведінки, необхідної для виконання спеціалізованих – відмінних від родинних, характерних ролей у сучасному суспільстві.

На жаль, у сучасному суспільстві існує розбіжність між цінностями, нормами і поведінкою молодого покоління та умовами, в яких вони могли б їх реалізувати. Суспільство дорослих гальмує такі процеси. Тому молодь об'єднується між собою, змінюючи дійсність і образ самих себе під впливом ровесників. Це призводить до врівноваження впливу груп ровесників і впливу середовища в цілому та освітнього середовища

зокрема, або системи норм і цінностей, прийнятих у суспільстві.

Отже, сучасне розуміння соціалізації підкреслює багатоаспектний характер цього процесу. У процесі соціалізації велика увага приділяється формуванню соціальних компетенцій, адже вони впливають на розвиток особистості, визначають її участь при виконанні різних соціальних ролей. Сфера формування соціальних компетенцій, їхня цінність та умови є головними та вирішальними чинниками у визначенні ролі особистості у процесі соціалізації.

Список використаних джерел

1. Kokociński M. Rola grup rówieśniczych w procesie socializacji młodzieży. Praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dra. Hab. Jana Włodarka. – Poznań, 2004.
2. Włodarek J. Socjologia wychowania w Polsce. Poznań, 1992.
3. Winclawski W. Rozwój polskich badań wychowania na wsi cz. I, Warszawa, 1976.
4. Modrzewski J. Socjalizacja jako proces wyznaczający kształt społecznego uczestnictwa jednostki w jej cyklu życia. Forum Oświatowe. 1994. 1(10).
5. Berger P., Luckmann T. Społeczne tworzenie rzeczywistości. Warszawa, 1983.
6. Szacki J. Historia myśli socjologicznej, Warszawa, 2004.

Юлія Борисова

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ДЕКОРАТИВНОЇ ЖИВОПИСНОЇ КОМПОЗИЦІЇ

*«Уява важливіша за знання,
бо знання обмежене...»*

А. Ейнштейн

Поряд зі сприйманням, пам'яттю і мисленням, уява є одним із важливих пізнавальних процесів людини.

За визначенням, наведеним у великій сучасній енциклопедії, «Уява (фантазія) – психічний процес створення нових образів предмета, ситуації, обставин шляхом перебудови наявних у людини уявлень», а «творча уява – різновид уяви, який полягає у самостійному створенні нових і оригінальних образів, які вимагають відбору матеріалів, необхідних для побудови образу у відповідності до власного задуму» [4, с. 69–70].

Універсальність уяви для продуктивної діяльності людини в різних сферах доведена в наукових працях багатьох учених: Л. Виготського,

Б. Ананьєва, Є. Ігнат'єва, Ю. Хамаріна, Б. Ломова, Л. Коршунової, І. Розета, А. Дудецького, І. Страхова, І. Якиманської та ін. Уява є однією з істотних умов успішності творчої діяльності в різних сферах теорії й практики.

Наприкінці 20-х років минулого століття відомий психолог Л. Виготський створює оригінальну теорію психологічного розвитку дитини. Одним із важливих положень цієї теорії є твердження про творчий характер діяльності людини загалом, про творчу уяву як психологічне ядро особистості. Він вважав, що «...творча діяльність уяви знаходиться у прямій залежності від багатства і різноманіття колишнього досвіду людини, тому що цей досвід є матеріалом, із якого створюються будови фантазії» [1, с. 54].

Тобто, те, що дитина бачить і чує, є опорними точками для її майбутньої творчості. Адже вона накопичує матеріал, із якого згодом розпочне будувати її уяву. Чим більшим у дитини буде «банк» зорових образів, тим більше нових образів зможе створити її уява.

На думку С. Ковальнової, *творча уява* – процес створення нових, оригінальних образів та ідей. За своєю суттю творча уява є особливою інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу. Дослідниця вважає, що опорою для створення образу з її використанням слугує не лише реальний предмет, а й виражені у слові уявлення. Виникнення творчої уяви не лише є важливим показником розвитку пізнавальної сфери дитини, а й тісно пов'язане з формуванням її особистості загалом. Розвиток мимовільної уяви, довільної, відтворювальної, творчої – вагомий чинник успішного формування особистості [2, с. 4].

Безумовно, для вирішення проблеми формування гармонійної творчої особистості дитини, розвитку мислення, уяви та фантазії, великі можливості мають предмети художньо-естетичного циклу, зокрема, уроки образотворчого мистецтва, що поєднують у собі теоретичні та практичні заняття, результатом яких є реальний продукт творчості. Такі заняття дають багато можливостей для самовираження і розвитку здібностей. У комплексі з іншими предметами вони роблять помітний розвивальний вплив на дитину: здатність сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті, в мистецтві, прагнення самому створити прекрасне, оцінювати прекрасне в навколишньому середовищі.

Варто зазначити, що розвиток творчої уяви учнів може здійснюватися лише в творчій діяльності, спеціально організованій учителем у процесі навчання. С. Рубінштейн, зокрема, розглядаючи взаємозв'язок творчої діяльності і ролі творчої уяви в ній, писав: «Уява і творчість тісно пов'язані між собою. Зв'язок між ними, проте, не такий, щоб можна було виходити з уяви як самодостатньої функції і виводити з неї творчість як продукт її функціонування. Провідною вважається зворотна залежність, уява формується у процесі творчої діяльності»

[7, с. 300]. Саме тому на уроках образотворчого мистецтва слід використовувати завдання творчого характеру, що спонукають дітей до творчого самовираження, сприяють розвитку їхньої уяви та фантазії.

Щоб досягнути успіху в процесі виховання, розвитку та навчання дітей, треба ставити задачі згідно з їхніми віковими особливостями, враховуючи те, що діти потребують миттєвого результату.

Найефективніша ідея у сфері навчання дітей – «Навчати, граючись!». За допомогою гри можна навчити читати, писати і, головне, мислити, винаходити, доводити. Дуже важливо, щоб у грі був елемент змагання, якщо не з кимось, то, принаймні, з самим собою. Саме такі ігри потрібні для навчання в будь-якій сфері [5].

Темою нашого дослідження є проблема розвитку творчої уяви школярів у процесі роботи над декоративною живописною композицією.

Живопис – це вид образотворчого мистецтва, твори якого створюються за допомогою фарб, які наносяться на яку-небудь поверхню (стіну, папір, полотно, дерево тощо). Живопис володіє широким колом виражальних засобів: колір, пляма, форма, фактура і напрям мазка, ритм колірних плям, контраст, симетрія або асиметрія, пропорції, колірні і світлотіньові відношення.

Декоративність у довідниковій літературі тлумачиться як форма вираження краси і характеризується як властивість природної пластики, що володіє органічним, цілісним і конструктивним зв'язком з красою. Тобто, декоративність – особлива якість художньої форми, що підвищує її емоційну виразність. Також декоративність можна розглядати як форму вираження краси, властивість, глибоко закладену в естетичній свідомості народу.

Декоративний живопис – це, перш за все, спрощення форми, об'єму та кольору, яке використовується в декоративному оздобленні інтер'єрів та деталей інтер'єрів. У декоративному живописі існує величезна кількість різновидів. До творів декоративного живопису відносять картини, стінні розписи, панно призначені для оздоблення архітектури та інтер'єру та ін.

Декоративний живопис характеризується: відсутністю об'єму та матеріальності; зображенням площинного простору; стилізацією зображення із застосуванням імпровізації й деформації об'єктів; використанням фактури; дотриманням закону теплохолодності; використанням рефлексів, що впливають на зображений простір; застосуванням контрастних або зближених кольорів [3].

Декоративний живопис, як і інші види мистецтва, є формою відображення реального світу, володіє всіма тими якостями, що характеризують поняття декоративності. Це і підвищена колірна гармонія, тональне і контрастне рішення, площа зображення, орнаментальність, умовність вирішення тематики та обмеженість у підборі кольорів.

Як уже зазначалося вище, розвиток творчої уяви можливий лише за

умови включення дитини у процес творчої діяльності.

Тому першочерговим завданням вчителя образотворчого мистецтва є активізація творчого процесу, створення творчого середовища на заняттях, атмосфери, яка буде сприяти вивільненню прихованих творчих здібностей. Для цього необхідно зацікавити дітей, викликати у них захоплення творами мистецтва, пробудити бажання створити щось своє.

Отже, уяву можна тренувати і розвивати, як і будь-який аспект психіки людини. Розвивати уяву можна різними шляхами в такій діяльності, яка без фантазії не приводить до бажаних результатів. Адже якщо діти ліплять тільки за готовими моделями, змальовують зі зразка, наслідують дії дорослих, то такі завдання роботи уяви не вимагають. Складніше їх навчити бачити звичні речі з неочікуваного, нового боку, що є необхідною умовою творчості.

Таким чином, проблема розвитку творчої уяви, фантазії школярів у навчанні повинна розглядатись як провідна умова розвитку їхніх художньо-творчих здібностей, формування гармонійної творчої особистості. І уява, і фантазія, володіючи мобільністю, гнучкістю, взаємопов'язані з усіма елементами творчого процесу.

Відтак, розвиток творчої уяви школярів відбувається у процесі виконання декоративно-живописних композицій та реалізується через такі компоненти, як: 1) сприймання, опанування елементів художньо-образної мови мистецтва; 2) освоєння засобів створення художнього образу; 3) формування навичок практичної роботи (власна художньо-творча діяльність).

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология искусства: анализ эстетической реакции / Л. С. Выготский / Коммент. В. В. Иванова. 5-е изд. испр. и доп. А. : Лабиринт, 1997. – 413 с.
2. Ковальова С. Г. Развитие творческой удачи младших школьников – составная часть процесса жизнедеятельности личности: (использование инновационной креативной технологии) / С. Г. Ковальова // Начальное образование и воспитание. – 2008. – Листопад (№ 31). – С. 2–5.
3. Куценков В. И. Декоративная живопись [Текст]: учеб. пособие / В. И. Куценков. Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. – 106 с.
4. Педагогика : большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
5. Развитие удачи та творческих способностей [<https://naurok.com.ua/rozvitok-uavi-ta-tvorchi-h-zdibnostey-72159.html>] / Освітній проект «На урок», 2017–2020. Режим доступу: <https://naurok.com.ua>, вільний.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – СПб : Питер, 2002. – 720 с.

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ В УКРАЇНІ

Ознакою гуманного суспільства є увага до потреб та прав особистості, причому особливою цінністю визнаються діти, адже саме вони є основою майбутнього України. Держава за допомогою нормативно-правової бази й органів влади має всіляко забезпечувати кожную дитину гідним життям й створювати умови для всебічного розвитку. Проте, складаються такі ситуації, коли діти з різних причин залишаються без батьківського піклування, тому надалі відстоювати власні права досить тяжко. У таких ситуаціях держава зобов'язана брати на себе виховання та утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Саме у такому ставленні держави до дітей, а особливо до дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування проявляється розвиток суспільства, і тому необхідною умовою захисту сиріт в нашому суспільстві є вдосконалення державної соціальної політики, в тому числі через створення дієвої нормативно-правової бази, головними завданнями якої є сприятливий розвиток кожної особистості.

Стан нормативно-правової бази завжди має базуватися на аналізі тенденцій та змін забезпечення виконання прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з метою виявлення діючого механізму державного управління в сфері захисту прав сиріт.

На часі дуже широко висвітлюється проблема соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Вирішення зазначеної проблеми, яка є досить болючим питанням, привертає увагу вчених-науковців, а саме таких, як: З. Кияниця, І. Кучеріна, В. Москалюк, О. Карпенко, Л. Балим, О. Безпалько, Р. Вайнола, В. Волкова, М. Демченко, Т. Єрескова, А. Капська, О. Клименко, Н. Комарова, Х. Лисенко, О. Ноздріна, О. Потопахіна, І. П'єша, Г. Стасюк, Б. Сюта, Т. Тищенко, С. Толстоухова, І. Трубавіна, О. Гончаренко, О. Проць, М. Бетенчук, Н. Болотіна.

На сучасному етапі розвитку держава витрачає чималі кошти для надання різного виду матеріальних допомог та пільг на утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, однак, зважаючи на збільшення кількості сиріт, можна стверджувати, що механізм заходів щодо попередження виникнення сирітства є недієвим.

Основним законодавчим документом, у якому містяться головні положення щодо захисту прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є Закон України «Про охорону дитинства» (із змінами) від 26.04.2001 р. [1].

Цим законом визначені основні положення щодо створення необхідних умов для всебічного і гармонійного розвитку осіб в умовах

підготовки їх до батьківської депривізації і самостійного життя. Зокрема діти-сироти та діти, позбавленні батьківського піклування, можуть бути передані під опіку чи піклування, на усиновлення або бути влаштовані на виховання. При цьому на виховання можуть передаватися в прийомні сім'ї, в будинки дитини, дитячі будинки, школи інтернати, дитячі будинки сімейного типу. Контроль за умовами виховання і проживання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на органи опіки і піклування, центри соціальних служб й інші спеціально уповноважені органи.

За Роз'ясненням Міністерства юстиції України «Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського виховання» (13.07.2011), *дитина-сирота* – це дитина, в якій померли чи загинули батьки; *діти, позбавлені батьківського піклування* – це діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти [2].

Як зазначає Н. Болотіна, поняття «соціальний захист» у широкому розумінні визначається як діяльність держави, спрямовану на забезпечення формування й розвиток повноцінної особистості, виявлення й нейтралізацію негативних факторів, що впливають на неї, створення умов для самовизначення і ствердження у житті. У вузькому розумінні соціальний захист визначається як сукупність економічних і правових гарантій, що забезпечують додержання найважливіших соціальних прав громадян, досягнення соціальне прийняттого рівня життя [3, с. 36].

Держава, відповідно до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», забезпечує правові, організаційні, соціальні засади та гарантії, а також встановлює соціальні стандарти і нормативи підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [4, с. 267].

Таким чином, соціальний захист дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування в Україні є одним із головних обов'язків держави та основним напрямом правової політики. Згідно, українського законодавства держава зобов'язана створювати всі умови для функціонування системи задля захисту прав дітей та надавати усі необхідні соціальні і правові гарантії, але нормативно-правовий механізм державної соціальної політики

потребує постійного доопрацювання. Для ефективної реалізації соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського виховання необхідне проведення ряду профілактичної роботи серед населення та створення системи контролю та моніторингу за взяті державою зобов'язання щодо певного державного забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Список використаних джерел

1. Закон України про охорону дитинства [Електронний ресурс] // Законодавство України. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
2. Роз'яснення Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [Електронний ресурс] // Міністерство юстиції України. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0051323-11>.
3. Болотіна Н. Право людини на соціальне забезпечення в Україні: проблема термінів і понять // Право України. – 2000 – № 4. – С. 36.
4. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : Закон України № 2342-IV від 13.01.2005 р. // Офіційний вісник України. – 2005. – № 4. – С. 267.

Наталія Бровко

МІЖБЮДЖЕТНІ ТРАНСФЕРТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Протягом тривалого часу в Україні гостро постає проблема взаємовідносин державного бюджету з місцевими бюджетами, що є особливо актуальним в умовах фінансової нестабільності і сучасних децентралізаційних процесів. Для удосконалення бюджетної децентралізації та визначення чітких повноважень органів місцевого самоврядування необхідно організувати ефективну діяльність системи міжбюджетних відносин.

Механізм організації міжбюджетних відносин – це система, яка включає сукупність інструментів, методів та важелів, за допомогою застосування яких забезпечується цілеспрямоване фінансове упорядкування міжбюджетних відносин з метою усунення вертикальних та горизонтальних дисбалансів фінансового забезпечення розвитку та стимулювання органів місцевого самоврядування до ефективного використання економічного потенціалу територій [3, с. 303]. Основною метою даного механізму є забезпечення сталого розвитку країни, тобто надання населенню

необхідних соціально-економічних послуг на високому рівні та з однаковою якістю в усіх адміністративно-територіальних одиницях.

Однієї із форм прояву міжбюджетних відносин є міжбюджетні трансферти – кошти, які безоплатно і безповоротно передаються з одного бюджету до іншого. Обсяги міжбюджетних трансфертів щорічно затверджуються на законодавчому рівні і надаються місцевим бюджетам, які мають взаємовідносини з державним бюджетом.

В даний час кількість бюджетів, які мають відносини із державним бюджетом, щорічно збільшується через політику децентралізації, яка передбачає утворення об'єднаних територіальних громад (ОТГ). Так, у 2017 році взаємовідносини з державним бюджетом мали 998 бюджетів (без непідконтрольних територій – 34), у тому числі 24 обласні бюджети, 148 бюджетів міст обласного значення, бюджет м. Києва, 459 районних бюджетів, 366 бюджетів об'єднаних територіальних громад, а в 2018 їх кількість збільшилася на 47 одиниць за рахунок новостворених ОТГ [4].

Незважаючи на збільшення кількості місцевих бюджетів, сума міжбюджетних трансфертів зменшується. У 2018 році їх сума становила 314 млрд грн (із загального фонду – 300 млрд грн, із спеціального – 14 млрд грн), в той час як у 2019 – 304 млрд грн (із загального фонду – 283 млрд грн; із спеціального фонду – 21 млрд грн). Як видно, 93–95 % усього обсягу міжбюджетних трансфертів фінансується за рахунок загального фонду бюджетних коштів. Причому в 2019 році заплановано подальше зменшення частки коштів, спрямованих на міжбюджетні трансферти із спеціального фонду державного бюджету.

В Україні у загальному переліку міжбюджетних трансфертів окремо виділено такі види: базова та реверсна дотації; медична та освітня субвенції. У 2018 та 2019 роках найбільші обсяги базової дотації (5,6 млрд грн) отримали районні бюджети, друге місце посідають бюджети об'єднаних територіальних громад (2,4 млрд грн у 2019 році), а найменші обсяги базової дотації отримують бюджети міст (районів у містах) – 0,9 млрд грн.

Вирівнювання відбувається за двома податками: податком на прибуток підприємств для обласних бюджетів та податком на доходи фізичних осіб для бюджетів об'єднаних територіальних громад, бюджетів міст, районів та обласних бюджетів. Формула вирівнювання передбачає що місцеві бюджети з рівнем надходжень нижче 0,9 середнього показника по Україні отримують базову дотацію в розмірі 80 % різниці до цього порога. Для місцевих бюджетів із рівнем надходжень у межах від 0,9 до 1,1 вирівнювання не здійснюється. Якщо індекс податкоспроможності становить понад 1,1, то вилучають до фонду вирівнювання половину коштів перевищення через реверсну дотацію [2, с. 17].

Базову дотацію у 2019 році отримали бюджети, у яких надходження на 1 жителя менші за:

- 1,8 тис. грн – з податку на доходи фізичних осіб для бюджетів міст обласного значення, районних бюджетів та бюджетів об'єднаних територіальних громад;
- 462 грн – з податку на доходи фізичних осіб для обласних бюджетів;
- 78 грн – з податку на прибуток підприємств для обласних бюджетів [1, с. 4].

Незважаючи на це, розвиток системи міжбюджетного вирівнювання сповільнюється сукупністю певних факторів, таких як:

- проблема визначення точного обсягу додаткового фінансування, якого потребує місцевий бюджет;
- неефективне нормативно-правове забезпечення даного регулювання;
- недостатність ресурсної бази для ефективного розвитку адміністративно-територіальної одиниці.

Отже, формування фінансово спроможних місцевих бюджетів потребує системних виважених змін у нормативно-правовій базі, адже недостатність власних стабільних джерел доходів значно зменшує та обмежує вплив місцевих бюджетів на розвиток територіальних громад.

Місцеві бюджети в Україні нині формуються переважно не за рахунок власних та закріплених джерел надходжень, а за рахунок міжбюджетних трансфертів із бюджетів вищого рівня. Збільшення та оптимізація джерел наповнення місцевих бюджетів, збільшення повноважень місцевих органів влади в управлінні фінансовими ресурсами та підвищення їхньої самостійності є надзвичайно важливими завданнями. Їх вирішення сприятиме підвищенню рівня фінансової незалежності органів місцевого самоврядування й якісному виконанню покладених на них завдань і функцій.

Список використаних джерел

1. Аналіз міжбюджетних трансфертів у 2018–2019 рр. *Financial and economic analysis office the VRU*: веб-сайт. URL: https://feao.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/2018-10-04-transfers_md-1.pdf
2. Вінницька О. А. Міжбюджетні трансферти – основа міжбюджетного регулювання. *Стратегія розвитку України: фінансово-економічний та гуманітарний аспекти*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: Інформаційно-аналітичне агентство, 2018. С. 16–18.
3. Ливдар М. В., Пелехата О. В., Івахів М. А. Модернізація міжбюджетних відносин в умовах фінансової децентралізації. *Молодий вчений*. 2018. № 5(57). С. 302–310.
4. Формування місцевих бюджетів на 2018 рік: міжбюджетні трансферти. Частина II. Децентралізація дає можливості: веб-сайт. URL: <https://decentralization.gov.ua/news/6571>

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

На жаль, останнім часом кількість дітей із психофізіологічними потребами постійно зростає. Тому розбудова національної школи в Україні зумовлює новий підхід до спеціальної освіти.

Радикальним кроком є внесення змін, необхідних для успішного навчання таких дітей, адже ідея інклюзії базується не на спеціальній освіті, а на ефективному навчанні всіх дітей. Для оптимального включення дитини в інклюзивне освітнє середовище з метою повноцінного розвитку і працює соціальний педагог, основне завдання якого полягає у спрямуванні позитивних впливів середовища на соціальне виховання учнів [1, с. 74–79].

Діяльність соціального педагога в закладах освіти передбачає створення умов для успішної соціалізації та адаптації дитини, як процесу набуття нею соціальної компетентності, формування і ствердження її як особистості, входження в активне громадське життя. Соціальний педагог – ключова фігура в закладі освіти, яка покликана об'єднати зусилля родини, школи, громадськості, для надання допомоги дитині [3].

Для надання дітям з особливими освітніми потребами допомоги у адаптації до умов інклюзивної школи соціальний педагог закладу здійснює соціальний супровід таких дітей. Але соціальний супровід має здійснювати не лише соціальний педагог, оскільки дітям з особливими освітніми потребами, необхідна допомога декількох спеціалістів.

Завдання соціального супроводу, а також обов'язки та повноваження педагогічних працівників інклюзивного навчального закладу визначаються низкою документів, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Соціальний педагог забезпечує соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, сприяє взаємодії навчального закладу, сім'ї, служб у справах дітей, соціального захисту, охорони здоров'я, центрів соціальних служб для молоді, неурядових та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення сприятливих умов для її розвитку.

Діагностична функція соціального педагога – соціальний педагог вивчає та оцінює особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, особливості взаємин дітей у класі та шкільному колективі в цілому; досліджує особливості сімейного виховання дітей.

Прогностична функція соціального педагога – на основі спостережень та досліджень соціальний педагог прогнозує посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості дитини; прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості.

Консультативна функція соціального педагога – відповідно до результатів діагностики соціальний педагог дає рекомендації або поради батькам, вчителям та іншим особам з питань соціального розвитку дітей; надає необхідну консультативну соціально-педагогічну допомогу дітям.

Профілактична функція соціального педагога – роз'яснює дітям доцільність дотримання соціально значимих норм та правил поведінки, ведення здорового способу життя; сприяє попередженню негативних явищ в шкільному середовищі.

Соціально-перетворювальна функція соціального педагога – надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб дітей; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; сприяє соціальному і професійному визначенню особистості, проводить роботу, спрямовану на відновлення фізичного стану дітей та їхніх соціальних функцій, сприяє розвитку дітей з обмеженими можливостями, поліпшенню їхнього психоемоційного стану.

Організаційна функція соціального педагога – координує взаємодію усіх суб'єктів соціального виховання; сприяє організації соціально корисної діяльності дітей; формує демократичну систему взаємин в шкільному середовищі; залучає різні установи, громадські організації, творчі спілки, окремих громадян до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої та інших видів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [2].

Робота з батьками передбачає формування у них здорового способу життя, правової та педагогічної культури, життєвої компетентності, активної життєвої позиції, допомогу в організації змістовного сімейного і дитячого дозвілля, навчання поводження в екстремальних ситуаціях.

Робота з дітьми передбачає їхній розвиток, виховання і навчання відповідно до вікових потреб і можливостей, особливостей світосприймання і виду провідної діяльності.

Завданнями є створення належних умов для реалізації дитиною свого природного потенціалу (фізичного, психологічного, соціального), розвиток базових якостей особистості, допомога в набутті дитиною навичок практичного життя, виховання творчого ставлення до дійсності, забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку. Робота також повинна бути спрямована на підтримку, збереження і розвиток здорового способу життя.

Основними формами роботи з дітьми можуть бути гра, спілкування, організація творчої діяльності тощо.

Робота з учнями передбачає врахування сучасних тенденцій розвитку стосунків між батьками і дітьми, їхніх типологій, ціннісних орієнтирів, особистісних якостей батьків і дітей, особливостей впливу сім'ї на становлення особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Зміст та напрями професійної діяльності соціального педагога в загальноосвітніх закладах. Проблеми педагогічних технологій. Луцьк, 2002. Вип. 2. С. 74–79.
2. Щорс Вадим Володимирович. Система роботи соціального педагога інклюзивної школи. Творча майстерня вчителя. UKR: <https://dorobok.edu.vn.ua/article/view/803>
3. Соціальний педагог в освіті. Професія соціальний педагог. UKR: <https://sites.google.com/site/socialnijpedagogvosviti/home/profesia-socialnij-pedagog>

Дарія Возносименко

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ LEARNINGAPPS ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МАТЕМАТИЧНИХ ВПРАВ

Розвиток освіти в Україні характеризується модернізацією підходів до навчання на основі застосування інноваційних технологій з метою підвищення його ефективності. Ефективний процес навчання математики неможливий без пошуку нових шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів, без підвищення мотиваційної складової освітнього процесу.

Нині є велика кількість програм і сервісів, за допомогою яких можна створювати освітні ресурси, багато з них вимагають знання основ програмування.

Одним з таких онлайн-ових середовищ є освітній ресурс *LearningApps*. *LearningApps.org* є додатком Веб 2.0 для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів (вправ). Ці модулі можуть використовуватись безпосередньо як навчальні ресурси або для самостійної роботи. Вправи, створені самим вчителем, викликають в учнів подвійний інтерес, забезпечують їм не тільки бажання якомога краще показати свої уміння і досягти вищих результатів, а й підсилюють зацікавленість до вивчення предмету, повагу до вчителя. Інтерактивні вправи у цьому середовищі я створюю здебільшого для учнів 5–7 класів, оскільки віковим особливостям цих учнів притаманний потяг до змагань, в тому числі й інтелектуальних. Тому виконання таких завдань сприймається як виклик. Втягуючись у навчальну гру, учні підсвідомо прагнуть до успіху, до перемоги.

Наприклад: *LearningApps.org* – загальнодоступний безкоштовний онлайн-сервіс, заснований на роботі з готовими шаблонами-заготовками для заповнення, призначений для створення інтерактивних завдань різного рівня складності, тематики та формату.

Метою сервісу є також збір інтерактивних вправ і можливість зробити їх загальнодоступними. Конструктор *LearningApps* призначений

для розробки та зберігання дидактичних мультимедійних інтерактивних завдань із різних предметів, за допомогою яких учні можуть перевірити та закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу, мотивації до навчання [3, с. 40]. За допомогою сервісу LearningApps.org впродовж незначного проміжку часу можна створювати власні завдання різного типу (ігри на розвиток пам'яті, кросворди, вікторини з вибором правильної відповіді, тести, кросворди тощо). Головна сторінка сервісу подана на рис. 1.



Рис. 1. Головна сторінка сервісу

Для прикладу, ми розробили інтерактивне завдання у в шаблоні вправи «Знайти пару» рис. 2. Виконуючи вправу, учні поєднують питання з його відповіддю у графічному зображенні.



Рис. 2. Інтерактивне завдання із геометрії

У процесі виконання даної вправи учні використовують знак руки, що є логічним у структурі самої вправи, та зручним. Результати виконаної вправи подано на рис. 3.

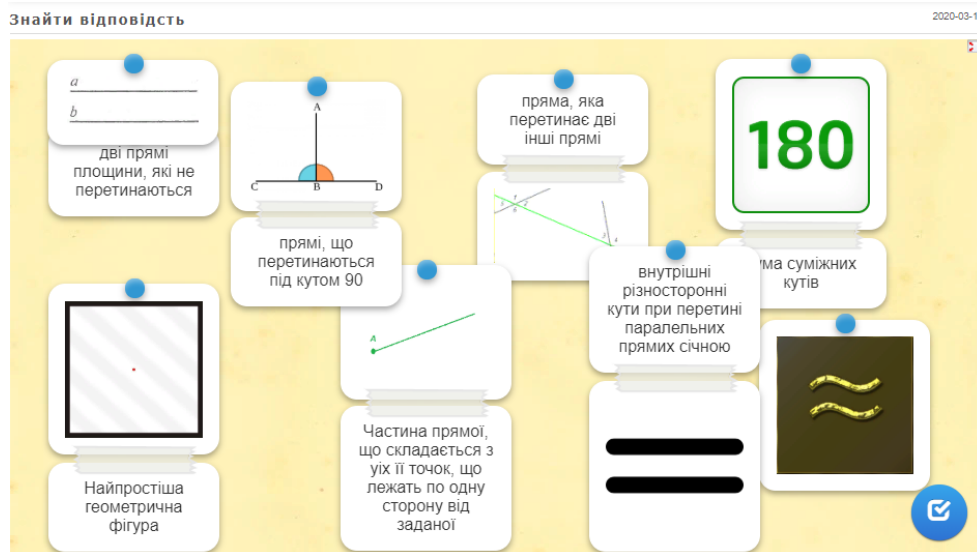


Рис. 2. Інтерактивне завдання із геометрії

Також у даному середовищі можна закодувати завдання. У цьому випадку заслуговує на увагу використання QR-кодів. Дана технологія на сьогодні набуває все більшої популярності, зокрема і в освіті. QR-код (у перекладі з англійської «quickresponse» означає «швидкий відгук») – це матричний код, розроблений японською компанією «Denso-Wave» у 1994 році. Закодувати таким кодом можна найрізноманітніші елементи контенту: відео з деякого сайту, сторінку в соціальних мережах, номер телефону тощо.

Зокрема, вчитель математики може:

- закодувати посилання, яке спрямовує учнів на освітній сайт з відомостями, що допомагають розв'язати задачу;
- розмістити такі коди на інформаційних стендах;
- використовувати QR-код безпосередньо на уроці у вигляді закодованих завдань контрольної роботи або тесту для перевірки засвоєння навчального матеріалу учнями тощо.

Отож, ресурс має багато переваг, зокрема: доступність сервісу різними мовами, у тому числі й українською; доступ незареєстрованим користувачам; можливість використання завдань, створених іншими користувачами; великий вибір типів завдань; підказки у ході виконання та розробки завдань, простота у використанні тощо. Таким чином, використання можливостей сервісу LearningApps.org дозволяє різнобічно й цілеспрямовано формувати в учнів освітні компетентності та більш ефективно досягати запланованих результатів завдяки включенню кожного учня в пізнавальну, творчу діяльність.

Список використаних джерел

1. LearningApps.org – создание мультимедийных интерактивных упражнений [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://learningapps.org/about.php>.
2. Дронь В. В. Упровадження та використання інформаційних технологій в навчальній діяльності викладача [Електронний ресурс] / В. В. Дронь. – Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0B6yTSh0wJSATGctWExDVmRTWE0/view>
3. Інформаційно-методичний збірник. – Рівне : НМЦ ПТО, 2017. – № 1. – 81 с.

Ростислава Ворова

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Україна як одна із європейських країн впроваджує передовий іноземний досвід у всі сфери суспільного життя, зокрема і в сучасну систему освіти. Саме для цього було створено програму реформування середньої освіти в Україні, яка розпочалася в 2017 році, і отримала назву «Нова українська школа». Ця реформа змінила навчання в початковій освіті і передбачила застосування компетентнісного підходу в навчанні учнів молодшого шкільного віку.

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2, с. 3].

Поняття «компетентнісний підхід» означає направленість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, тобто компетентнісний підхід допомагає реалізувати загальну мету початкової освіти.

Державний стандарт початкової освіти [1] визначає 11 ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [3, с. 39–41].

Реалізація компетентнісного підходу відбувається комплексно, адже усі ключові компетентності вважаються однаково важливими, кожна з них

сприяє успішному життю в суспільстві [2, с. 14]. Для прикладу під час вивчення теми «Мої улюблені книжки» в 1 класі впродовж тижня на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для застосування комплексного підходу можна виконувати такі завдання:

- ознайомити дітей з історією книг;
- творити колективну книжку;
- вивчати прислів'я про книги і знання;
- висловлювати думки про значення книг у житті людей;
- обговорювати улюблені книги, презентувати їх однокласникам, використовувати для цього цифрові технології, запропонувати прорекламувати улюблену книгу;
- скласти правила користування книгою, обговорити ситуації нечемного поводження з книжкою, ці завдання ознайомлюють з правилами культурної поведінки, з морально-етичними нормами в сучасному суспільстві;
- провести бесіду з елементами дискусії «Книга чи комп'ютер?», що передбачає розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності, розвиток критичного мислення школярів;
- організувати виставку-конкурс малюнків «Любіть книгу!», яка формує культурну компетентність та залучає школярів до творчого вираження особистості;
- проводити майстер-класи із створення закладок;
- організувати «лікарню» дня книг;
- відвідати бібліотеку, отримати читацький квиток;
- ознайомитись із професіями, що створюють книги. Участь в сюжетно-рольовій грі «У видавництві», де кожен з учнів може долучитися до процесу створення книги;
- гра «Мій улюблений герой», у якій діти перевтілюються в улюблених героїв, інсценізують фрагменти з казок, така гра розвиває інтерес до читання книг, розвиває комунікативні навички, збагачує словниковий запас учнів;
- організувати екскурсію на паперову фабрику, що допоможе молодшим школярам зрозуміти технологію виготовлення паперу, познайомить з технікою, яка допомагає у виготовленні паперових виробів;
- організувати і провести екологічну акцію «Бережи природу», збір макулатури, що допоможе зрозуміти учням важливість збереження природи;
- створити в школі/класі центр Буккросінгу – центр обміну книгами.
- під час виготовлення книг можна розвивати математичну компетентність, наприклад запропонувати дітям пронумерувати сторінки книги, порахувати скільки потрібно використати

деревини, щоб виготовити підручники для 1 учня.

Виконання таких завдань, систематичне і цілеспрямоване застосування компетентнісного підходу, допомагає учням сприймати цілісну картину світу; більш глибоко вивчати і розуміти різні аспекти життя, завдяки погляду на них з різних точок зору; вдосконалювати навички системного мислення. Значення компетентнісного підходу в навчанні є надзвичайно важливим, адже вміння бачити взаємозв'язки в довкіллі буде допомагати учням протягом усього їхнього подальшого життя.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». – Київ : Видавництво «Алатон», 2019. – 128 с.
3. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи [Електронний ресурс] / О. Я. Савченко. – 2018. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/714505/1/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf>

Дар'я Глушко

ТВОРЧИСТЬ ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА КРІЗЬ ПРИЗМУ ЛІНГВІСТИКИ

У світі фентезі, мабуть, жоден з творів не знайшов такої слави як «Гоббіт» (1937) та «Володар перснів» (1954) Дж. Р. Р. Толкіна. Інтерес до творчості цього талановитого літератора не згас і сьогодні. Свідченням тому є опубліковані після смерті письменника збірку міфів та легенд Середзем'я «Сильмариліон», 12 томів чернеток Дж. Р. Р. Толкіна, аматорські та професійні дослідження його творів, світу й мов, створених ним. У Великобританії «Володар перснів» перевидається майже щороку, існує та успішно функціонує «Британське Толкінівське Суспільство», видаються журнали, присвячені його творчості, зокрема, «Cirth de Gandalf» в Бельгії, «Mythlore» в Канаді, «Quettar» в Англії, «Vinyar Tengwar», «Parma Eldalamberon» в США.

Жанр «Володаря перснів» не визначений й досі. У його всесвіті є

власні мови, історія, легенди. Тут і притча і поезія, високий епос і священний переказ, простий сільський гумор і лицарський роман. Деякі дослідники пропонують визначити жанр цього роману як «лінгвістичну епопею» [3, с. 1]. Відомо, що поштовхом для уяви автора стали винайдена ним ельфійська, а також давньоанглійська, давньоісландська, фінська та валлійська мови.

«Володар перснів» називають одним з перших романів жанру «фентезі», який за часів Толкіна не був настільки популярний та поширений. Безперечно, шанувальники цього жанру знаходять багато спільного між «Володарем перснів» та своїми улюбленими книгами. Багато з авторів жанру «фентезі» теж створили цілі світи – взяти хоча б Урсулу Ле Гуїн, Роджера Желязни, Джорджа Мартіна або Клайва Стейплза Льюїса. Однак, навряд чи хто-небудь заперечить, що жоден з цих уявних світів не продуманий так ретельно і любовно, не обґрунтований так послідовно як світ Дж. Р. Р. Толкіна.

Джон Толкін рано почав проявляти неабиякі здібності до мов; більш того – він сам починає винаходити мови, конструювати алфавіти та граматики. Більш того, створення власних мов, за роки навчання, із хобі переростає у справу життя. З незакінченої повісті «Втрачена дорога» Толкін відчував себе не стільки винахідником нових, скільки відкривачем колись наявних мов. За словами письменника, створені мови вимагали всесвіту, у якому вони могли б вільно функціонувати та розвиватися. Відповідно, роман «Володар перснів» був задуманий, перш за все, як «лінгвістичний» і був розпочатий, щоб створити необхідний історичний фон для ельфійських мов. Це підтверджують і дослідники роману: «Середзем'я – це місце, де мова є найважливішою» [4, с. 201].

Леголас у другій частині трилогії «Дві вежі» слухає пісню на мові Рохана і зауважує з цього приводу: «...Така ж, як ця земля – гучна й розкотиста. Але я не можу здогадатися, що це означає, за винятком того, що вона переповнена смутком смертних чоловіків» [2, с. 144]. Мова народу або раси не тільки пов'язана з *modus vivendi* даного народу (повільна мова потужних ентів або мова грубих орків, переповнена лайками й прокльонами), але й вплив цієї промови можна порівняти з впливом його носіїв. Наприклад, якщо при читанні Гендальфом напису на Єдиному Перстні, зробленого темною мовою, «здригнулися могутні стіни Замку, і затягнуло серпанком ясне сонце» [1, с. 243] то «мова ельфів постійно використовується як пароль, талісман або навіть як слова для натхнення» [3, с. 303]. Сам автор намагається діяти аналогічно, коли вводить в текст роману цілі фрагменти на вигаданих ним мовах: як характерний приклад можна привести вірш «A Elbereth Gilthoniel» з розділу «Many Meetings» у другому томі «Володаря перснів» [2, с. 234].

Саме розповідь, сюжет часто створюються у Толкіна з імені. Англійський письменник Т. Шіппі вважає типово філологічним підходом,

коли зміни звуків або мовні закони виявляються базисом для міркувань про історію їх носіїв. Прикладом цього є історія появи «Гоббіта»: був літній день, Толкін сидів біля вікна у своєму кабінеті на Нортмур Роуд і ретельно перевіряв екзаменаційні роботи. Пізніше письменник згадував: «Хтось із кандидатів милосердно залишив одну зі сторінок незаповненою (кращий подарунок екзаменатору), і я написав на цій сторінці: «У землі була норка, а в нірці жив гоббіт». Імена завжди тягнуть за собою якусь історію. Згодом я подумав: а чи не дізнатися мені, хто такі гоббіти? Але це був тільки початок» [3, с. 120].

Ось, що пише Т. Шіппі з приводу походження слів «ент» і «Ортанк»: «Це – ще одне давньоанглійське слово, яке цікавило Толкіна з того часу, як він вперше – 1924 році – написав про «римські дороги» і ідентифікував їх з *orþanc enta geweorc*, «майстерною роботою ентів» з поеми «Руїни» [3, с. 294]. Таким чином, Толкін отримав назву вежі та прив'язку до раси. Аналогічно виникла історія Еаренділя. Ім'я може містити в собі історію свого «власника»: «Ім'я моє зростало з кожним днем, а прожив я багато тисяч років, так що моє ім'я – довга розповідь», говорить ент Фангорн [2, с. 188].

Таким чином, не складно погодитися з думкою Т. Шіппі: «Толкін вважав, ніби люди здатні самотійно відчувати хід історії, розмірковуючи над долями окремих слів, ніби хто завгодно здатний самотійно розпізнавати мовні «стилі» і витягати особливого роду сенс з окремих звуків, більш того – робити естетичні судження, засновані тільки на звучанні слів і більше ні на чому» [3, с. 304].

Дослідник творчості Толкіна Н. Д., Айзекс описує особливості використання Толкіном мови наступним чином: «Як і в Джойса та Паунда, алегоричний характер «Володаря перснів» часто відбивається у лінгвістичній структурі твору, проте, як і в Еліота, широке полікультурне підґрунтя формує сировину для орієнтирів. Втім, на відміну від Джойса, Паунда та Еліота, алюзивний характер роботи Толкіна не розроблений з вишуканою високою серйозністю та надінтелектуальністю майстра-головоломки» [5, с. 4].

Отже, лінгвістична частина твору не лише відіграє важливу роль у світі автора, а є основою творчості Дж. Р. Р. Толкіна. Письменник надає право читачу самому вирішувати, що можуть значити ті чи інші слова, які використовують герої твору. Таким чином, Толкін залишає таємничість стародавніх мов і пропонує читачу проїнятися історією, відчувати смуток чи радість подій, про які оповідають певні твори роману.

Список використаних джерел

1. Толкін, Дж. Р. Р. Гоббіт, або Туди і звідти / Толкін Дж. Р. Р. – Львів: Астролябія, 2012. – 384 с.
2. Толкін Дж. Р. Р. Володар Перснів Частина друга: Дві вежі / Толкін Дж. Р. Р. – Львів: Астролябія, 2013. – 576 с.

3. Шиппи, Т. А. Дорога в Средземелье (Путеводитель по миру Толкина) / Шиппи Т. А. – СПб.: Изд-во «Лимбус Пресс», 2003. – 824 с.
4. Michael N. Stanton Hobbits, Elves and Wizards: The Wonders and Worlds of J. R. R. Tolkien's "Lord of the Rings" / Michael N. Stanton. – St. Martin's Publishing Group, 2015. 208
5. Neil D. Isaacs Zimbardo Understanding the Lord of the Rings: The Best of Tolkien Criticism / Neil D. Isaacs, Rose A. – Houghton Mifflin Harcourt, 2005. 294 p.

Анастасія Гога

ВОЛОДИМИР ДУРДУКІВСЬКИЙ – ДИРЕКТОР ПЕРШОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ (1917–1921 РР.)

В. Ф. Дурдуківський – видатний педагог доби Української революції (1917–1921 рр.). Педагогічна діяльність Володимира Федоровича Дурдуківського припадає на період зламу століть, епох, зміни моральних векторів та естетичних ідеалів.

Народився Володимир Федорович 17 вересня (за старим стилем) 1874 р. у с. Пединівці на Уманщині. Коли йому не було року, батьки переїхали у с. Мирівку на Київщині, де й пройшло дитинство Володимира. В кінці 80-х років сім'я Дурдуківських переїхала до Києва, де батько Володимира отримав посаду при Київській духовній семінарії.

Родина Дурдуківських була середнього достатку. В ній було дев'ятеро дітей і панували релігійні порядки і традиції. Батько Володимира був людиною глибоко релігійною, для свого часу досить освіченим священиком. Тож і Володимир освіту здобував в духовних школах. Спочатку в Київській духовній семінарії, а з 1895 р. – в духовній академії. Навчаючись у семінарії, В. Ф. Дурдуківський був членом нелегальної української громади, що вивчала і популяризувала українську історію, літературу і етнографію під керівництвом О. Лотоцького і С. Липківського. Навчаючись в академії, В. Ф. Дурдуківський на пропозицію професора М. І. Петрова розпочав роботу над кандидатською дисертацією про митрополита київського Самуїла Масловського (1783–1796 рр.). Робота над темою захопила Володимира, дала йому можливість ширше познайомитися з українською історією взагалі і з тим глибоко трагічним моментом, що його переживала українська інтелігенція й Київська академія в кінці XVIII ст. Під час навчання в академії В. Ф. Дурдуківський почав робити бібліографічні й критичні огляди російських, переважно історичних, журналів для «Записок наукового товариства ім. Т. Шевченка» у Львові, які виходили за редакцією професора М. С. Грушевського. У 1899 р. В. Ф. Дурдуківський закінчив духовну академію і обрав нелегкий

учительський хліб, розпочавши працю в тій же, що вчився, Київській духовній семінарії. Одночасно він викладав деякий час історію в жіночій гімназії Є. С. Євсєєвої. Працюючи в школі, поринув і в громадську роботу.

Його квартира, де він мешкав разом з С. Єфремовим, стала місцем зібрання «ідейної» молоді. До гуртка української молоді входили, крім нього, С. Єфремов, О. Лотоцька, Х. Матушевський, В. Доманицький. Очолював гурток письменник О. Я. Кониський. Розпочавши з видання українських книжок, молоді ентузіасти утворили видавництво «Вік», яке відіграло значну роль в історії культурно-національного руху. Проіснувавши до 1918 р. паралельно з роботою у видавництві «Вік» В. Ф. Дурдуківський немало працював і як письменник, критик, друкуючись на сторінках українських і російських газет, журналів Києва і Галичини. Йому належить більше ста публікацій, які побачили світ під його прізвищем, псевдонімами і криптонімами (В. Коновченко, В. Мировець, Скавло та ін.). Писав він на теми з історії, літератури, критики, друкував біографічні замітки, статті наукового й публіцистичного змісту, театральні рецензії та ін. Після закриття «Ради» й «Нової громади» він написав лише кілька статей для педагогічного журналу «Світло» під спільною назвою «З щоденника вчителя» за підписом В. Мировець і весь поринув у педагогічну працю [1, с. 4].

Найбільш відомий В. Ф. Дурдуківський як педагог, організатор народної освіти, директор Першої української гімназії в Києві, а згодом – Трудової школи ім. Т. Шевченка.

Перша українська гімназія ім. Т. Шевченка в Києві заснована в березні 1917 р. Тоді з ініціативи відомого громадського діяча і педагога Івана Матвійовича Стешенка було скликано нараду українських педагогів. Йшлося про відкриття української школи, створення педагогічних комісій з різних шкільних предметів з метою опрацювання програм. На початку 1917 р. було створено Товариство шкільної освіти, в яке і ввійшли педагогічні комісії. Вони розробляли проекти програм, опрацьовували предметну термінологію, готували підручники.

Навчання у Першій українській гімназії спочатку відбувалися у другу зміну в приміщенні приватної російської жіночої гімназії А. В. Жекуліної, згодом – в одному з приміщень на Львівській площі, а потім – у приміщенні колишньої амбулаторії лікарні при Покровському монастирі. Першим директором гімназії був Петро Іванович Холодний. Йому на зміну прийшов В. Ф. Дурдуківський. Володимир був фактично сучасником іншого відомого в радянській Україні й СРСР загалом педагога й освітнього діяча – Антона Семеновича Макаренка. Однак для кожного з них були різні освітньо-педагогічні принципи й пріоритети. В Макаренка основною виховною метою було соціальне, класове виховання, а педагогіка В. Дурдуківського будувалася на ідеї національного виховання.

У Першій українській гімназії зібралися кращі педагогічні сили, відомі вчені, громадські діячі. Школа мала гуманітарний ухил. При вході висіло гасло – слова Т. Шевченка: «Учіться, брати мої, думайте, читайте». У ній професійно реалізувалась ідея дитячої самодіяльності і творчості. При школі в 20-ті роки тривалий час діяв дитячий науковий клуб з кількома десятками гуртків, тут вперше в радянській Україні почав діяти дитячий кооператив, постійно виходила дитяча газета, регулярно проводилися дитячі свята. Оригінально і цілком по-новому було поставлено в школі музичне і фізичне виховання, діяв зразковий дитячий хор. Гордістю школи був єдиний не тільки в Україні, а й СРСР, музей дитячої творчості, де відображалася дослідна робота школи, ланкова система, проєктовий, досвідний і лабораторний методи, громадсько-корисна праця учнів. Цим уміло керував Володимир. Він же вів літературний та драматичний гуртки. Гуртківці обговорювали літературні твори, готували виставки, інсценізації, декламування віршів. Володимир добре співав, умів диригувати. Особлива увага в гімназії надавалася вивченню життя і творчості Т. Г. Шевченка. В. Ф. Дурдуківський навіть склав і видав книгу з творами Т. Г. Шевченка, підібраними спеціально для кожного класу для ознайомлення і декламацій.

Перша українська гімназія, яку нерідко називали «школою Дурдуківського», стала відома не тільки в Києві, а й за його межами, протягом усього свого існування за головну мету ставила виховання національної свідомості учнів. До неї приїздило немало вчителів для ознайомлення з досвідом роботи, відвідування лекцій, запозичення програм. На цей час гімназія вже була перетворена в Першу зразкову трудову 7-річну школу ім. Т. Шевченка. Очолював її, як і раніше, В. Ф. Дурдуківський [2, с. 247].

В. Ф. Дурдуківський відомий не тільки як педагог, а й як учений. Він був членом наукових товариств у Львові та Києві. В «Записках» київського товариства опублікував уже в радянський час велику розвідку про академіка М. І. Петрова. У 1923–1924 рр. за його редакцією вийшов у 2-х частинах збірник «З практики трудової школи». Друкувався він і в журналі «Радянська освіта». З 1919 р. Володимир працював в Українській академії наук – виконував обов'язки голови термінологічної комісії, члена-редактора «Комісії словника живої мови» і керівника педагогічної комісії ВУАН. В. Ф. Дурдуківський ніколи ні в якій партії не був, лояльно ставився до радянської влади, хоча далеко не до усіх її дій. В листопаді 1929 р. в пресі з'явилося перше повідомлення про викриття контрреволюційної «Спілки визволення України». «Організація, – говорилося в ньому, – об'єднувала антирадянськи настроєну інтелігенцію, колишніх визначних учасників петлюрівського руху, діячів автокефальної церкви та представників куркульства...». В. Ф. Дурдуківський був заарештований 5 липня 1929 р. Його справу, а це 5 томів, вів слідчий С. С. Брук. Тривав

процес з 9 березня по 19 квітня 1930 р. у Харківському оперному театрі. В. Ф. Дурдуківський разом з С. О. Єфремовим, Й. Ю. Гермайзе, А. В. Ніковським, Г. Г. Колоскевичем та ін. був визнаний судом винним і засудженим на 8 р. ув'язнення. Через деякий час Володимир був звільнений, однак, за «єжовщини» заарештований знову, 31 грудня 1937 р. особливою нарадою УНКВС по Київській області В. Ф. Дурдуківський засуджений до розстрілу. Однак вирок було виконано 16 січня 1938 р.

В 1964 р. слідча справа № 408370 була переглянута і постанова трійки від 31 грудня 1937 р. відносно В. Ф. Дурдуківського була відмінена, а справа закрита «за відсутністю складу злочину» [3, с. 175].

Список використаних джерел

1. Даниленко Віктор. Він був «душею школи» // Освіта. 1997. 3–10 грудня.
2. Хорунжий Юрій. Педагог Володимир Дурдуківський і його школа // Мужі чину. К., 2005. С. 232–250.
3. Даниленко С. Громадська діяльність Володимира Дурдуківського (кінець XIX – початок XX ст.) // Україна – Європа – Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: Історія, міжнародні відносини. 2013. Вип. 11. С. 169–175.

Сергій Гуменюк

ДВОРЯНИН, СОЛДАТ, МАТЕМАТИК (РЕНЕ ДЕКАРТ)

В даній роботі ми розглянемо, видатного Рене Декарта як дворянина, солдата та математика. Чи мала відношення військова справа до математики? Поєднання математики і військо та ще й дворянство при необмеженій владі церкви. Адже поєднання військової служби, дворянства і здобутків Декарта в математиці, філософії доволі цікавий коктейль.

Для початку коротко ознайомимось з біографію математика, Рене Декарт (фр. René Descartes, лат. Renatus Cartesius – Ренат Картезій). Роки з дня народження Рене Декарта (31.03.1596 – 11.02.1650). В La Haye 31 березня 1596 року й народився Рене Декарт, третій син від першого шлюбу. Мати Жанна Брошар через декілька днів після пологів померла. Мислитель-Декарт походив із багатого стародавнього французького роду із Турені. Здоров'я не дозволяло йому рано почати освіту. Однак здібності Рене дозволили батькові називати його малим філософом. На восьмому році життя він почав систематичну шкільну освіту в єзуїтському коледжі, який був відкритий Генріхом IV на початку 1604 року в королівському замку La Fleche в Анжу. В цьому коледжі мали виховуватися сто дворян. У

знак поваги до цієї школи король заповідав поховати в ньому своє серце. Любов до математики зародилась ще в школі, але в ряд певних причин він розчарувався і по закінченню школи присвятив вивченню життя [1, с. 10].

Батько готував сина до військової кар'єри. Однак через слабе здоров'я він деякий час проводить в Ренні, де займається фехтуванням та кінною їздою. 1613–1616 роки він проводить в Парижі. Світське життя спочатку йому подобається. Однак тут він знайомиться з математиком Мідоржем та зустрічається з монахом Мерсенном. Саме бесіди з ним, які, на жаль, продовжувалися недовго (у 1614 році провінціал ордену відправляє Мерсенна в Невер учителем філософії), повертають його до науки. В цей же час він захоплюється грою в карти, музикою. Його першим твором був трактат про музику та фехтувальне мистецтво.

У 1619–1621 рр. учений бере участь у військових діях в Німеччині (почалася тридцятилітня війна). Він вступає в баварське військо добровольцем та воює на боці католицької ліги. Практично це була війна між католиками та протестантами. Весь цей час Декарт був при армії. Після зимового перебування в Нойбурзі він у червні 1620-го року їде на декілька місяців в Ульм, де знаходить французів та залишається на кілька місяців заради наукових занять. У вересні він повертається в баварську армію та залишається на зиму в Празі. Богемія була підкорена, і тому баварська армія повернулася додому. Під час стоянки на зимових квартирах у невеликому голландському місті з ним трапився випадок, який штовхнув його на шлях поглибленого вивчення математики. Одного разу Рене побачив натовп людей на вулиці, які читали наклеєне на стіні будинку велике оголошення фламандською мовою.

Декарт звернувся до незнайомця з проханням перекласти його зміст. То був професор математики Бекман, який з цікавістю оглянув молодого солдата і сказав, що це – публічний виклик на змагання у розв'язуванні складної геометричної задачі. Проте юнак не заспокоївся і попросив усе-таки перекласти текст, щоб знати, про яку саме задачу йдеться. Здивований професор виконав прохання солдата, давши йому свою адресу, і попросив зайти, якщо він розв'яже задачу. Декарт, який ще хотів брати участь в бойових діях, переходить в імператорську армію, яка воювала під керівництвом Букоя проти повстанців Бетлена Габора в Угорщині. Букой бере кілька міст, однак 10-го червня 1621-го року гине в битві під Нейгейзелем. 27-го липня облога цього міста знімається, і Декарт лишає військову службу [2, с. 122].

За цей час саме на зимових квартирах на Дунаї та в Богемії він робить висновок, що творіння з куснів часто не такі цільні, як створені однією людиною. В 1619-му році в Нойбурзі Декарт уперше збагнув необхідність та можливість застосування аналітичного методу до людського духу та його пізнавальних засобів з тією ж достовірністю та успіхом, з якими він сам це застосував у геометрії.

Мислення й мова, учив Декарт, є, в свою чергу, ознакою душі, дарованої людині найвищою істотою – богом. Невмирущий, вічно живий бог, на думку Декарта, не створив матерію (природу), але мудро управляє нею за законами, які має розкрити людина силою свого розуму. У «Правилах для керівництва розуму», як і пізніше в «Геометрії», при поясненні створеного ним методу Декарт фактично виклав принцип, за яким побудована його універсальна математика. Він стверджував (правило V), що його метод полягає «в порядку та розміщенні того, на що повинна бути направлена гострота розуму», та що застосування методу, в першу чергу, потрібне для зведення складних незрозумілих положень до більш простих; потім потрібно «за тими ж ступенями пізнавати всі інші» [3, с. 87]. Найбільш яскравим проявом методу Декарта в науці є аналітична геометрія. Сам трактат «Геометрія» вийшов у 1637 році та складається з трьох частин: «Про задачі, які можна побудувати, користуючись тільки колами та прямими лініями», «Про природу кривих ліній» та «Про побудову тілесних або більш складних задач».

Як учений, математик і фізик, Декарт був матеріалістом, а як філософ був дуалістом (тобто він виходив з визнання двох основ, які не зводяться одна до одної – матеріальної і духовної). Його сміливі думки про природу, науку і місце людини в світі знаходили все більше прихильників. Авторитет Декарта почав швидко зростати. На той час його вчення було прогресивним, бо підривало християнське віровчення, за яким планети, сонце, місяць, зірки і землю і все, що існує на ній, створив з нічого бог. Не дивно, що проти вчення Декарта виступили реакційні сили, очолювані представниками католицької церкви. Декарт змушений був у 1629 р. залишити Францію і виїхати до Нідерландів – протестантської країни. Однак і там він зазнає утисків з боку протестантських богословів. Щоб якимось відвернути їх увагу від своєї особи, вчений протягом двадцятирічного перебування у Нідерландах десять раз переїжджав з одного міста в друге, їздив у Данію, Англію. На короткий час він тричі навідувався до Франції. Наприкінці сорокових років, коли слава Декарта як ученого вже лунала по всій Європі, він почав листуватися з королевою Швеції Христиною. Королева сама цікавилася наукою і запросила Декарта допомогти їй організувати в столиці академію наук. Учений погодився і в 1649 р. переїхав у Стокгольм. Там він працював над створенням статуту академії, а також щодня о п'ятій годині ранку приходив до королівської бібліотеки для занять із самою королевою. Проте сувора природа країни виявилася згубною для здоров'я Декарта. Першої ж зими він застудився і помер від запалення легенів 11 лютого 1650 р.

Отже, ознайомившись з біографією Рене Декарта ми бачимо поєднання не поєднуваного, а саме: маючи слабе здоров'я Декарт почав активно вивчати науку і мав великі успіхи. Поряд із тим він заглибився в неї не відразу, а захотів «вивчати життя». І новим не очікуваним кроком є –

армія. І з вище згаданого ми бачимо, що саме вона стала тією ланкою як поєднала Рене Декарта та математика, філософа і мислителя. Як член дворянства він міг залишитися ні ким, звичайним розбещеним вельможею, як солдат стати воєначальником чи залишитися просто солдатом який віддав би життя за короля, але він довів що ким би ти не був – напівсиротою чи потомком поважного роду, солдатом чи науковцем ти можеш бути однією людиною, яка зробить унікальні відкриття та досягнення в різних науках, а не тільки математики. І як писав Рене Декарт: «Прагни перемагати швидше самого себе, ніж долю, і змінювати своє бажання, ніж порядок у світі».

Список використаних джерел

1. Ляткер Я. А. Декарт / Ляткер Я. А. – М.: Мысль, 1975. – 200 с.
2. Матвієвська Г. П. Рене Декарт / Матвієвська Г. П. – М.: Наука, 1976. – 272 с.
3. Чанышев Е. В. Курс лекций по древней философии / Чанышев Е. В. – М., 1981. – С. 4–364.

Вячеслав Горбатко

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЦІНОУТВОРЕННЯ НА СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКУ ПРОДУКЦІЮ

Одним із найактуальніших питань сьогодення є питання зміни цін на сільськогосподарську продукцію, важливість якого спонукає науковців до аналізу процесу ціноутворення. Ціноутворення на сільськогосподарську продукцію має не лише економічне (ефективне функціонування агропромислового комплексу України, конкурентоспроможність вітчизняної аграрної продукції, продовольча безпека та ін.), а й вагоме соціальне значення.

У економічній науці дослідженню питання ціноутворення на сільськогосподарську продукцію присвячено праці низки вітчизняних учених. Схарактеризуємо їх детальніше. Так ґрунтовні дисертаційні роботи, присвячені різним аспектам ціноутворення, підготовлено Ю. Дяченко (2019 р.), О. Горлачук (2015 р.), Ю. Лещук (2019 р.) та ін. Зокрема, з погляду О. Горлачук, сутність регіонального ціноутворення на сільськогосподарську продукцію слід розуміти як сукупність виробничих відносин, що виникають в процесі визначення вартості та цін на сільськогосподарську продукцію з врахуванням об'єктивних регіональних відмінностей в сільському господарстві, в якому процес відтворення здійснюється в різних природно-географічних, -ресурсних та -економічних умовах [3, с. 17].

У низці підручників та навчальних посібників [1; 2; 8] акцентовано на сучасних підходах ціноутворення у ринковій економіці в та управління ціновою політикою. Нам імponує визначення поняття «ціноутворення», запропоноване у підручнику «Ціноутворення та управління ціновою політикою». Авторським колективом поняття «ціноутворення» потрактовано як «процес формування, розроблення і встановлення ціни на товар чи послугу» [1, с. 14].

У дослідженнях О. Кірда, вказано напрями забезпечення продовольчої безпеки [6; 7], схарактеризовано додану вартість у виробництві сільськогосподарської продукції як інструмент збільшення доходу [4], досліджено квотування сільськогосподарської продукції українських виробників та проблеми виходу на європейський ринок [5].

Для нас принципово важливим є міркування С. Стасіневич щодо трансформування системи ціноутворення на сільськогосподарську продукцію. Автор вказує, що «в умовах адміністративно-командної системи управління економікою широко використовувалась модель ціни, побудована на основі усередненої собівартості певного виду продукції по зонах країни та нормативного рівня рентабельності. Така модель формування цін є затратною у своїй основі, тому що не сприяє зниженню собівартості продукції. В ринкових умовах відношення прибутку до собівартості продукції не може бути достатнім регулятором виробництва також тому, що за рівних цін показник рентабельності відбиває лише ефективність поточних виробничих витрат, а не ефективність функціонування у процесі виробництва всіх виробничих фондів» [7, с. 8].

Отже, у сучасних наукових дослідженнях теоретично обґрунтовано проблему ціноутворення на сільськогосподарську продукцію, визначено модель ціни, особливості їх формування та управління ціновою політикою.

Список використаних джерел

1. Антошкіна Л. І., Скригун Н. П., Цимбалюк Л. Г. Ціноутворення та управління ціновою політикою: [підручник]. Донецьк, 2011. 322 с.
2. Арбрютина М. С. Ціноутворення в ринковій економіці / М. С. Абрютина. – М.: Справа і сервіс, 2002. – 255 с.
3. Горлачук О. А. Економічне обґрунтування ціноутворення на сільськогосподарську продукцію в умовах регіону: дис. ... к.е.н.: 08.00.05. Тернопіль, ТНЕУ, 2015. 250 с. Режим доступу: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/776>
4. Кірда О. П. Додана вартість у виробництві сільськогосподарської продукції як інструмент збільшення доходу / О. П. Кірда // Матеріали V Міжнар. наук.-прак. конф. «Маркетингове забезпечення ринку продовольства». – Полтава : ПДАА, 2013. – С. 33–34. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/837>
5. Кірда О. П. Квотування сільськогосподарської продукції українських

- виробників та проблеми виходу на європейський ринок / О. П. Кірдан // Економіка України в умовах євроінтеграції: виклики та перспективи розвитку : матер. І Всеукр. наук.-практ. конф., 19 квітня 2018 р. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. – С. 14–16. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/9879>
6. Кірдан О. П. Організаційно-економічний механізм забезпечення продовольчої безпеки України / О. П. Кірдан // Перспективи економічних перетворень в аграрному секторі економіки та напрями активізації підприємництва, торгівлі і біржової діяльності»: зб. тез Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. молодих вчених та здобувачів вищої освіти (Кам'янець-Подільський, 18 травня 2018 р.). – Кам'янець-Подільський, 2018. – С. 100–101. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/9880>
7. Кірдан О. П. Політика імпортозаміщення як складник державного регулювання продовольчої безпеки України / О. П. Кірдан // Економічні горизонти. – 2018. – № 2(5). – С. 87–91. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/9882>
8. Стасіневич С. А. Ціноутворення на біржовому ринку: навчальний посібник. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2015. – 111 с.

Марія Григоренко

ВІННИЦЯ – СТОЛИЦЯ УНР

В часи визвольних змагань, коли влада на місцях змінювалась з блискавичною швидкістю, маленьке повітове містечко завдяки збігу обставин стало столицею нещодавно створеної держави. Вінниця, яка на початку ХХ століття тільки починала розвиватись і розбудовуватись, в лютому 1919 року стала тим місцем, де вирішили тимчасово зупинитись очільники Української Народної Республіки, відступаючи перед навалюю більшовиків. І, хоча, навіть з Тимчасової Столиці їм довелося відступати, вони ще двічі сюди повертались у відчайдушних спробах вберегти українську незалежність [1, с. 200].

В квітні 1918 року за підтримки німецьких військ колишній генерал Російської імператорської армії Павло Скоропадський став гетьманом України. Так, на заміну УНР прийшла Українська Держава, відома також як Гетьманат. Незгодні з політикою Скоропадського, Володимир Винниченко, Симон Петлюра, Федір Швець та інші в листопаді утворили Директорію. В грудні відбувся другий переворот протягом року і гетьман Скоропадський зрікся своєї влади. Таким чином Українська Держава знову перетворилась на УНР, а Директорія стала вищим керівним органом в країні. Тим часом ситуація погіршувалась. По завершенню Першої світової

війни в листопаді 1918-го та повалення влади гетьмана, німецькі та австро-угорські частини покинули Україну. На початку грудня розпочалась інтервенція військ Антанти в Одесі, а більшовики знову розпочали свій наступ з північного сходу.

Вперше Директорія перебувала у Вінниці в грудні 1918 року. Це було пов'язано з підготовкою повстання проти гетьмана Павла Скоропадського. Саме у Вінниці приймалися доленосні рішення для Української Народної Республіки.

Після проголошення Акту Злуки 22 січня 1919 року минуло десять днів і об'єднана українська держава втратила свою столицю. Відступаючи із захопленого більшовиками Києва, Директорія та Уряд УНР вирушили до Вінниці. Варто зазначити, що події державної ваги відбувались у Вінниці ще до її проголошення Тимчасовою Столицею. 12–14 грудня у приміщенні міської Думи відбувалась Державна нарада Директорії – розширеного дорадчого органу з надзвичайними повноваженнями, який виконував функції представницької влади та розглядав важливі політичні справи. У ній брали участь члени Директорії, міністри, члени Трудового Конгресу (передпарламенту), представники Армії УНР, політичних партій та громадських об'єднань. Ще дві такі наради відбувались 2 лютого та 4 березня 1919 року.

Прибувши до Вінниці, Директорія осідає в приміщенні готелю «Савой». Там облаштовується і частина Уряду УНР, зокрема: держсекретар, заступник міністра народного господарства, міністри народного здоров'я, єврейських справ, морських справ, народної освіти, праці, культів, внутрішніх справ, фінансів, пошт і телеграфів та а також військових справ. Самі міністерства розташувались по всьому середмістю, а Державний контроль УНР осів аж на Замості. Саме у Вінниці перший очільник Директорії Володимир Винниченко пішов зі своєї посади. Його місце зайняв Симон Петлюра, який вже до кінця року стане Головним Отаманом УНР, зосередивши у своїх руках всю повноту влади.

У Вінниці було прийнято цілий ряд важливих документів, переважно військово-оборонного та господарського характеру. Саме у місті 13 лютого сформована нова Рада міністрів УНР на чолі з Сергієм Остапенком, в якій працювали наші земляки Петро Відибіда, Дмитро Маркович, Юхим Щириця. Відомо, що в Директорії тоді були створені відділи, які виконували функції міністерств. Керівниками відділів часто призначалися вінничани [2, с. 763]. Так викладач Вінницького учительського інституту Юхим Щириця був призначений на посаду завідуючого відділом освіти. Наказ про його призначення підписав сам голова директорії УНР Володимир Винниченко, який теж тоді перебував у Вінниці.

Відомо, що в Директорії тоді були створені відділи, які виконували функції міністерств. Керівниками відділів часто призначалися вінничани. Так викладач Вінницького учительського інституту Юхим Щириця був

призначений на посаду завідуючого відділом освіти. Наказ про його призначення підписав сам голова директорії УНР Володимир Винниченко, який теж тоді перебував у Вінниці.

В березні 1919 року під тиском більшовиків українська влада та військо відступають з Вінниці. До міста, яке трохи більше місяця було столицею УНР входять радянські війська під керівництвом Миколи Щорса. Більшовики тримаються тут майже до кінця літа. Та вже 10 серпня 1919 року Дієва Армія УНР спільно з Українською Галицькою Армією звільняють місто [3, с. 63].

Визволивши та знову втративши Київ, переживши епідемію тифу і так званий «Чотирикутник смерті», українське військо сильно ослабло. В грудні 1919 року до Вінниці знову повертаються більшовики. В травні наступного року їх вкотре вибивають з міста, проте вже за місяць вони повертаються сюди на найближчих 70 років.

Список використаних джерел

1. Лисий А. К., Лойко О. Г. До питання про перебування Директорії в Вінниці у лютому-березні 1919 р. // Україна: минуле, сьогодення, майбутнє: зб. наукових праць. К., 1999. С. 200–2004.
2. Солдатенко В. Ф. Українська революція. Історичний нарис : монографія. К. : Либідь, 1999. 976 с.
3. Солдатенко В. «Вінницькі щаблі» державного проводу УНР // Україна: минуле, сьогодення, майбутнє : зб. наукових праць. – К., 1999. С. 57–63.

*Іван Гром,
Віта Борисюк*

ОТРИМАННЯ КАРТИНИ МАГНІТНОГО ПОЛЯ

Магнітні властивості речовини відомі людям давно. Магніти отримали свою назву від античного міста Магнесія: в його околицях був поширений мінерал (названий згодом магнітним залізняком або магнетитом), шматки якого притягували залізні предмети. Проте не слід думати, що магніт діє тільки на залізо. Переважна більшість інших металів, теж взаємодіють з магнітними полями – притягуються або відштовхуються магнітами, але тільки в тисячі і мільйони разів слабкіше. Тому для того, щоб помітити тяжіння таких речовин до магніту, треба використовувати надзвичайно сильне магнітне поле, яке в домашніх умовах не можна отримати.

Ще з шкільного курсу фізики відомо, що досліди, проведені із залізними ошурками на папері або склі, дають уявлення про картину

магнітного поля і можливість графічно зображувати магнітне поле. З цією метою проведемо наступний дослід. Магніт, зверху накриємо скляною пластиною. На пластину покладемо аркуш паперу. На картон насиплемо тонкий шар залізних ошурок і легенько постукаємо по папері (рис. 1).



Рис. 1

Що відбувається? Під дією магнітного поля магніту залізні ошурки розміщуються навколо магніту у вигляді ланцюжків, які називають лініями магнітного поля, або лініями магнітної індукції. Лінії магнітного поля (магнітні лінії) магніту – це уявні замкнені лінії, які виходять з північного полюса магніту та входять у південний, замикаючись усередині магніту [1]. Можна зробити наступні висновки про властивості ліній магнітного поля постійного магніту: магнітні лінії завжди замкнені (не мають ні початку, ні кінця); біля полюсів магніту лінії густіші, а далі – рідші, тобто біля полюсів магнітне поле сильніше; лінії ніде не перетинаються; магнітні лінії виходять із північного полюса магніту та входять у південний полюс.

В ході роботи були отримані і сфотографовані картини магнітного поля різних магнітів за допомогою залізних ошурків, зокрема підково-подібного (рис. 2).

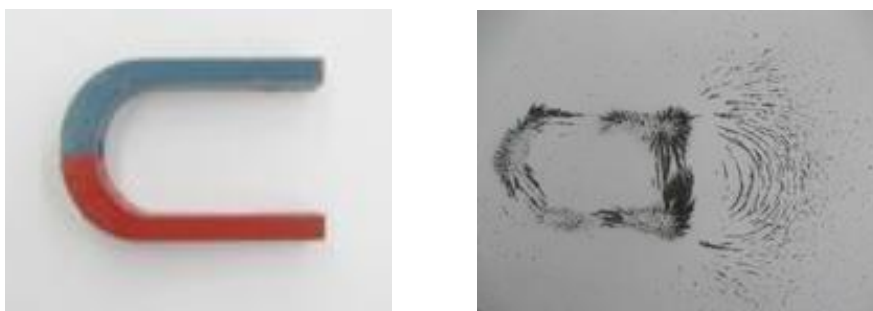


Рис 2.

Щоб вийшов гарний рисунок потрібно:

- 1) Не сипати залізні ошурки з невеликої висоти від магніту. Через це ошурки злипаються в повітрі і падають на аркуш разом.
- 2) Залізні ошурки краще сипати поблизу полюсів, щоб було чітко

видно магнітні лінії.

Цікавою є дія магнітного поля на екран дисплея старих моніторів. Якщо взяти магніт і піднести до екрану дисплея, то відбувається багато різних явищ:

1. Спотворення зображення на екрані дисплея.
2. Зміна кольорової палітри екрана дисплея.

Якщо магніт піднести прямо до скла дисплея, то виникає своєрідна і красива картина на ньому. Коли магніт віддаляється від екрану, картина стає менш чіткою. На фотографіях, зроблених в цей момент, можна побачити деяку закономірність. Якщо на екран дисплея покласти два кільцеподібних магнітів, то утворюється рисунок, що відрізняється від рисунка, утвореного одним магнітом. На межі цих рисунків можна помітити лінії, які пов'язані з магнітним полем. Якщо кількість магнітів змінюється або змінюється розташування полюсів магніту, то і рисунок буде іншим. Якщо на екран дисплея покласти кільцеподібний магніт з великою магнітною силою, то екран дисплея стане темним, а всередині кільця екран світитиметься різними фарбами (рис. 3).



Рис. 3

Це тому, що монітор на основі електронно-променевої трубки генерує світло, направляючи тонко сфокусований пучок електронів, який відхиляється за допомогою магнітних полів, щоб створити зображення. Таким чином, зовнішнє магнітне поле буде заважати магнітному полю, необхідного в першу чергу для створення зображення.

Технологія роботи екранів сучасних смартфонів і планшетів принципово інша. Магнітне поле не використовується для формування зображення і відповідно зовнішній магніт не може вплинути на роботу таких екранів.

Список використаних джерел

1. Шут М. І., Мартинюк М. Т., Благодаренко Л. Ю. Фізика : 9 кл. : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. К. ; Ірпінь : Перун, 2009. 224 с.

*Наталія Гусейнова,
Наталія Рудакова*

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ, ЯКА ВИХОВУЄ ДИТИНУ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Одним із найважливіших чинників для розвитку дитини є сім'я. Батьки дають дітям життя, відповідають за догляд і виховання, беруть на себе фінансову відповідальність. Саме за допомогою сім'ї дитина соціалізується, формує себе як особистість.

Для організації соціального захисту сімей, які виховують дітей з інвалідністю, потрібна, насамперед, зміна ставлення українського суспільства до проблеми інвалідності.

Питання соціального захисту дітей з інвалідністю досліджували О. Андрієнко, О. Безпалько, Р. Вайнола, Д. Вернер, Л. Вознюк, Л. Грачев та ін. Сім'ї, в яких виховуються діти з інвалідністю, рідко мають досить стійкі моральні сили, аби звернутись за соціальною допомогою.

До основних проблем з якими стикаються сім'ї в яких виховується дитина з інвалідністю можна віднести такі:

- проблеми правової сфери, пов'язані з виконанням нормативно-правових актів на належному рівні усіма ланками державного управління і фахівцями;
- незручне територіальне розташування спеціальних закладів освіти, недостатній рівень освітньої та виховної роботи у цих закладах, брак талановитих педагогів;
- низька матеріальна забезпеченість сімей, що виховують дитину із вадами розвитку, труднощі в реалізації гарантованих пільг;
- недостатній розвиток і недоступність технологій ранньої діагностики, корекції, реабілітації, прогнозування медичних наслідків інвалідності, невисокий рівень забезпечення безкоштовними медичними послугами та ліками, нестача кваліфікованих спеціалістів;
- неприйняття людей із особливими потребами повноцінними членами суспільства, упередженість і стереотипність у ставленні до них з боку багатьох людей, а також перенесення стереотипності на родичів людей з інвалідністю [2, с. 15].

Тому соціальні працівники мають сприяти у допомозі батькам, які мають дітей з інвалідністю в отриманні пільг та інших видів соціального обслуговування, передбачених Законом України «Про основи соціальної захищеності інвалідів» [3, с. 1–3].

Соціальна допомога сім'ям, які виховують дитину з інвалідністю – це сімейно-центрована практика, яка має на меті соціалізувати дитину. Соціально-педагогічна допомога дітям з інвалідністю визначається як професійна або волонтерська діяльність, що спрямована на гармонізацію

та гуманізацію відносин особистості та суспільства через педагогізацію середовища дитини та надання соціальних послуг.

Вона має здійснюватися з дотриманням таких принципів:

- спільність дій сім'ї та соціальних інститутів у процесі соціалізації дитини;
- стимулювання активізації ролі батьків, їхнє навчання й інтеграція в процес соціально-педагогічної діяльності [1, с. 81].

Одним із важливих моментів роботи з дітьми з особливими потребами є їх виховання в сім'ї, оскільки ці діти майже весь свій час проводять в сімейному оточенні. Соціально-педагогічна допомога має бути цілеспрямована не на зміну родини, а на активізацію її власних ресурсів та ініціативи, так як тільки перетворення родини в активного суб'єкта соціально-педагогічної діяльності є визначним чинником ефективності процесів реабілітації й інтеграції дитини.

В роботі з батьками можна виділити п'ять різновидів або тактик:

1. Особиста робота з конкретною сім'єю.
2. Непряма робота з конкретною сім'єю.
3. Особиста робота з групою батьків.
4. Непряма робота з групою батьків.
5. Прогрес спілкування між сім'ями [1, с. 83–84].

Для того, аби успішніше долати труднощі, сім'ям з дитиною з інвалідністю корисна робота в команді з окремим куратором, що координує дії. Планомірна система соціальної роботи в умовах сім'ї не тільки підвищує рівень розвитку дитини, а й допомагає їй соціальній активності, нівелює негативні переживання у батьків, генерує оптимістичні установки стосовно майбутнього [3, с. 27–41].

Отож, в основу соціального захисту сімей, які виховують дітей з інвалідністю, повинна бути покладена установка на інтеграцію, яка б окреслювала узгодженість, цілісність і системність різних аспектів допомоги. Значна увага має бути приділена соціалізації, вихованню у сім'ї, розвитку творчого потенціалу дитини, яка в результаті стане самостійним та повноцінним членом суспільства.

Список використаних джерел

1. Вернер Д. Реабилитация детей-инвалидов / Д. Вернер. – Москва, 2012. – 672 с.
2. Безпалько О. В. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями: Методичні рекомендації до проведення тренінгових занять / О. В. Безпалько, С. В. Едель. – Київ : НДПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 32 с.
3. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». – К. : Сфера, 2017. – 23 с.

ГЕОГРАФІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ТУРИСТСЬКО-РЕКРЕАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Сучасні тенденції розвитку туристсько-рекреаційної сфери вимагають змін у підходах до формування регіонального туристсько-рекреаційного продукту, що передбачає попередню комплексну оцінку туристсько-рекреаційного потенціалу, а також оцінку взаємозалежного впливу відпочинку та навколишнього середовища.

Одна з важливих і перспективних завдань сучасного рекреаційного вивчення будь-якої території є визначення її потенціалу для розвитку різних напрямків відпочинку і туризму. Методика виявлення можливостей розвитку туристсько-рекреаційної сфери простежується на досвіді зіставлення перспективних схем розвитку туризму в країні і окремих адміністративно-територіальних одиниць. Причому особливе місце в них повинно відводиться характеристиці туристсько-рекреаційного потенціалу регіону [4].

Індустрія відпочинку та гостинності Черкащини є складною системою, яка має вплив на найрізноманітніші чинники економічного зростання регіону, як: політичні, економічні та соціальні.

Туристсько-рекреаційний потенціал Черкаської області є унікальним переплетінням різноманітних культур і традицій у поєднанні сучасності з історичним минулим. Рівень привабливості для жителів інших країн і регіонів, рівень життя місцевого населення, характер економічних завдань, що вирішуються у теперішній час, зумовлюють спеціалізацію туристської галузі на організацію культурно-пізнавального, історичного, лікувально-оздоровчого, екскурсійного, подієвого та спортивного відпочинку.

Вивченням туристсько-рекреаційного потенціалу України, зокрема Черкаської області присвячено праці багатьох вітчизняних вчених, серед них: О. Бейдик [1], С. Беляєва [2], С. Баска [3], Тихоненко [4] та інші. У своїх дослідженнях учені розглядають різні аспекти використання туристсько-рекреаційного потенціалу. Але поряд з тим не до кінця розкритими залишаються питання особливостей використання туристсько-рекреаційного потенціалу Черкащини. Туризм та рекреація є основною базою для дослідження туристсько-рекреаційного потенціалу регіону (схема 1):



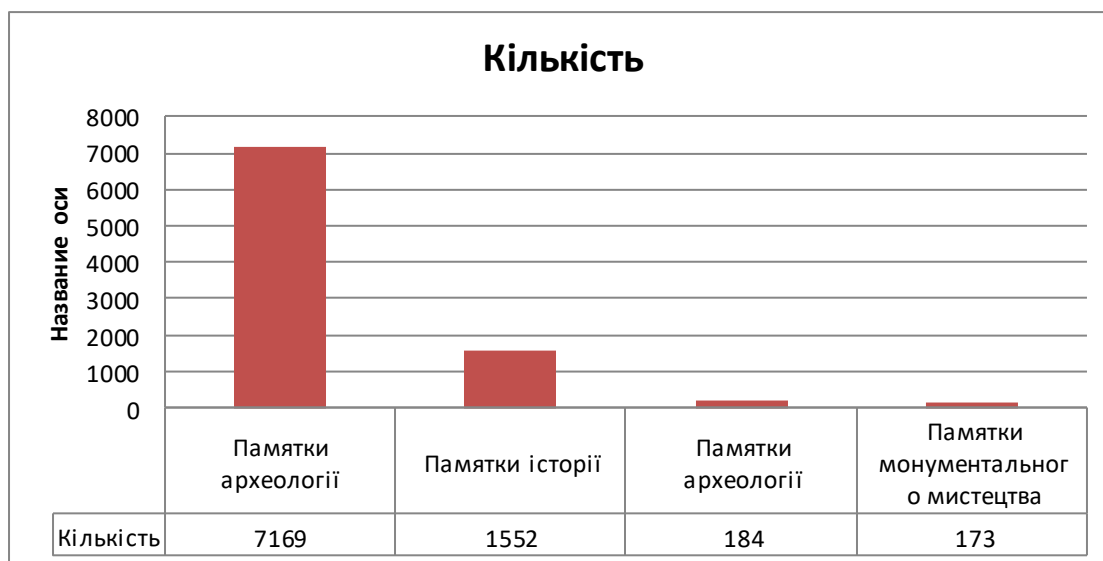
Схема 1. Визначення туристсько-рекреаційного потенціалу регіону в контексті вивчення туризму та рекреації.

Згідно «Стратегії розвитку Черкаської області на період до 2020 року» визначено «операційну ціль розвитку туристсько-рекреаційної сфери» [5, с. 54]. У документі зазначено, що «туризм є однією із найбільш перспективних галузей економіки Черкащини». Черкаська область має об'єктивні та вагомні передумови для її розвитку, а саме:

- природно-кліматичний потенціал;
- історико-культурний потенціал;
- мальовничі ландшафти;
- привабливі туристські маршрути;
- архітектурні пам'ятки;
- мережа територій та об'єктів природно-заповідного фонду;
- рекреаційні можливості.

Згідно офіційної статистики Черкаської обласної ради на державному обліку в Черкаській області перебувають 9078 пам'яток (діаграма 1) [1]:

Отже, на території Черкаської області є всі передумови для забезпечення формування сфери туризму, спрямованої на раціонально-ефективне використання природних, історико-культурних та соціально-економічних ресурсів у зв'язку з вивченням туристсько-рекреаційного потенціалу. Тому що, Черкащина має унікальний туристсько-рекреаційний потенціал, який спроможний забезпечити подальший розвиток національного туристського продукту.



Діаграма 1. Кількість пам'яток, які перебувають на державному обліку в Черкаській області

Список використаних джерел

1. Бейдик О. О., Новикова В. І. Рекреаційно-туристські ресурси Середнього Подніпров'я (на прикладі Черкаської області). *Туризм у XXI столітті: глобальні тенденції і регіональні особливості* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (10 жовтня 2001 р., м. Київ). К.: Знання Укр., 2002. С. 485–498.
2. Беляєва С. С., Басок С. А. Екотуризм на природно-заповідних територіях – фактор формування потенціалу краєзнавчої спадщини. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Економічні механізми стимулювання соціально-економічного розвитку». У 2-х част., ч. 2, Ужгород, 22–23 листопада 2013 р.: Херсон: Гельветика, 2013. С. 17–20.
3. Беляєва С. С., Тихоненко Ю. М. Соціально-економічні фактори конкурентоздатності туристичного продукту (на прикладі Черкаської області). *Наук. журн. «Науковий вісник Херсонського державного університету»*. Вип. 11. Частина 1, 2015. Серія «Економічні науки». Херсон: ХДУ, 2015. С. 80–85.
4. Браславська О. В., Рожі І. Г. Відпочинковий потенціал регіону: територіальні особливості. Четверті Сумські наукові географічні читання: збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції (Суми, 11–13 жовтня 2019 р.). Суми. 2019. С. 118–119.
5. Стратегія розвитку Черкаської області на період до 2020 року. URL: http://investincherkasyregion.gov.ua/wp-content/uploads/2016/08/Strategya_2020.pdf.

ГІМНАЗІЙНА ОСВІТА В БІЛІЙ ЦЕРКВІ (КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.)

Сучасне високорозвинене суспільство потребує інновацій в системі освіти, зокрема в гімназійній. Метою гімназійної освіти є створення системи навчання і виховання дітей, спрямованої на розвиток освіченої й культурної особистості. З огляду на дану проблему доцільно розглянути історичну спадщину гімназійної освіти, що зумовило вибір теми статті. Ця публікація має на меті стимулювати дослідження історій конкретних навчальних закладів, у даному випадку – в м. Білій Церкві в першій чверті ХХ століття. Білоцерківська класична чоловіча гімназія була відкрита на базі Вінницької гімназії, яку за клопотанням сина Ксаверія Браницького – Владислава – та за згоди царя вдалося перевести до Білої Церкви після того, як її приміщення було вщент зруйноване пожежею. Граф Владислав Браницький спорудив двоповерховий головний корпус та а також закупив все необхідне для навчання. На потреби гімназії з капіталу 50 тисяч карбованців. Навчальний заклад почав діяти з 1847 року як класична чоловіча гімназія [1, с. 329].

До 1920 року Біла Церква була класичним єврейським містечком, адже майже 60 % усього населення були юдеями. Проте закони Російської імперії були такі, що для євреїв в державних гімназіях виділялася квота – лише 10 % від усіх учнів і то не скрізь. Тому була проблема вступити єврейським дітям на навчання. Наприклад, у Білоцерківській гімназії навчався майбутній письменник Саша Чорний (Олександр Глікберг). Так ось, щоб він міг вступити до гімназії, батько його та інших двох дітей змушений був перехрестити на православних. За таких обставин місцеві євреї з 1908 року почали клопотатися про відкриття гімназії для їхніх дітей у Білій Церкві. Відтак у місті було збудоване приміщення, де розмістився хедер (єврейська школа), там діяла приватна єврейська чоловіча гімназія [2, с. 106].

З 1856-го по 1876 рр. Іван Сошенко був вчителем Другої київської гімназії, а до Білої Церкви приїздив для розпису храму апостолів Архипа та Філімона, що діяв у приміщенні гімназії. Михайло Чалий, на той час директор гімназії.

З Білоцерківською гімназією пов'язане ім'я композитора Кирила Стеценка. У 1907 році він був заарештований у Києві та висланий на територію шахтарського містечка Олександрополю (нині м. Шахти, Ростовська область, РФ – прим. ред.), звідки писав листи до української інтелігенції, щоб допомогли йому переїхати поближче до Києва. На той

час у Білоцерківській гімназії помер учитель музики. Олександр Кошець, український диригент, композитор, етнограф, попри неприємельське ставлення до Кирила Стеценка допомагає йому перебратися до Білої Церкви. Відтак з 1908 року він стає вчителем музики в чоловічій та жіночій гімназії.

Священник Петра Лебединцева, який був не лише настоятелем Преображенської церкви, але й вчителем закону Божого у Білоцерківській гімназії, а також започаткував краєзнавчий рух у Білій Церкві. До Білої Церкви він приїжджає в 1851 році.

Білоцерківська гімназія мала не лише славетних викладачів, але й випускників. Зокрема, тут навчався відомий іспанський та французький кінорежисер Єжен Деслав (Євген Слабченко), постать яку до 2002 року у Білій Церкві практично ніхто не знав.

Після закінчення гімназії став одним із засновників скаутського руху в Білій Церкві – Першого білоцерківського куреня, який нараховував близько 200 осіб. А також брав участь у 1918 році в загоні січових стрільців у Фастові. Був членом Центральної Ради та навіть їздив у складі делегації до Франції. У 1920 році поїхав знову до цієї держави вже як студент Паризької Сорбонни і більше на батьківщину не повертався. Проте про Україну ніколи не забував.

Ще одним відомим випускником гімназії був етнограф, українофіл Борис Познанський, який походив з дворянського роду. Спершу навчався в Полтавській гімназії, а після смерті батька перейшов у четвертий клас Білоцерківської гімназії, адже тут ним опікувався дядько, який був домашнім лікарем у графів Браницьких. Був такий гурток і білоцерківський, де панували ідеї українофільства. Борис Познанський товаришував з Володимиром Антоновичем, Тадеєм Рильським, Павлом Чубинським у 1861–1870 рр. надрукував українською мовою твори «Чумаки», «Весна в українському селі», «Спогади» [3, с. 60].

Список використаних джерел

1. Сірополко С. Історія освіти в Україні / підготував Ю. Вільчинський. 2-ге вид. Львів : Афіша, 2001. 664 с.
2. Гімназія ХХ століття : науково-методичний посібник / ред. В. І. Сафулін, В. Ф. Паламарчук та ін. Київ : Знання, 1999. 208 с.
3. Реальні гімназії як предмет дискусій про реформування середньої освіти (перша половина 20-х років ХХ ст. // Історико-педагогічний альманах. 2014. № 1. С. 59–67.

ЗМІСТ І ЗАВДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ІЗ СІМЕЙ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ НА СХОДІ УКРАЇНИ

В сучасних умовах Україна переживає значні та важливі зміни, які стосуються всіх сфер життєдіяльності суспільства. Події, що відбуваються на Сході країни значно впливають на стан усіх українських родин, проте, найбільш вразливими до цих впливів є сім'ї з дітьми, батьки яких були учасниками бойових дій у зоні військового конфлікту.

Дорослі члени таких родин нерідко мають проблеми морально-психологічного характеру, відчують підозрілість, недовіру до оточення, страх і тривожність, необґрунтовані на мирній території.

Підлітки із таких сімей значно глибше і важче відчують переживання дорослих членів родини, ніж уявляють батьки. А тому, нерідко стають жертвою психосоматичних розладів, різних фобій та негативних почуттів, що сприяє розвитку тривожності та агресивності.

Обмеженість життєвого досвіду, особливо у підлітковому віці, не дозволяє дитині самостійно долати стресову ситуацію і шукати адекватні способи самореалізації і самозахисту у суспільстві у формі соціально-прийнятних поведінкових реакцій. Тому проблема психолого-педагогічної підтримки цієї категорії підлітків не лише не втрачає своєї актуальності, а ще й загострюється.

Пошук і впровадження в роботу нових форм і методів психолого-педагогічної підтримки дітей підліткового віку із сімей учасників бойового конфлікту на Сході країни, у яких було б враховано соціально-психологічні особливості клієнтів та специфіка ситуації їх соціального розвитку на даний час, передбачають посилення уваги фахівців до розробки нового змісту і завдань психолого-педагогічної підтримки дітей підліткового віку із сімей учасників АТО як таких, що знаходяться в «зоні соціального ризику».

У вітчизняних наукових дослідженнях таке поняття як «діти зони ризику» та «сім'я зони ризику» не виділяється. Але про захист дітей зони ризику йдеться у Висновку Виконавчого комітету УВКБ ООН про міжнародний захист № 107 (LVIII). У ньому йде мова про виявлення і захист дітей в зоні ризику. Фактори ризику, через які діти можуть опинитися в зоні підвищеного ризику, включають в себе як ризики у більш широкому контексті значення, так і ризики, які обумовлені певними індивідуальними обставинами, які беруть до уваги сукупні наслідки наявності ряду факторів ризику.

О. Дроздов визначає дітей зони ризику як особливу категорію дітей і підлітків з різними формами психічної і соціальної дезадаптації, яка виражається через поведінку, невідповідність нормам та вимогам

близького оточення (сім'я, школа, друзі).

В контексті соціально-педагогічної підтримки сім'ї учасника АТО особливого значення набуває психолого-педагогічна підтримка дитини, яка знаходиться в особливих умовах розвитку і вимагає посиленої уваги [4].

Психолого-педагогічну підтримку дитини із сім'ї учасника АТО ми розглядаємо як різновид соціально-педагогічної підтримки сім'ї в цілому, що спрямована на розв'язання її індивідуальних конкретних проблем, що виникають внаслідок складної життєвої ситуації, в якій вона опинилась і потребує допомоги.

Психолого-педагогічна підтримка є безперервним чітко організованим процесом соціального виховання з урахуванням специфіки розвитку дитини і проблемами, які його супроводжують [3].

Завданнями психолого-педагогічної підтримки дитини із сім'ї учасника АТО є наступні: створення соціальних умов, які компенсували негативний досвід соціалізації та складні умови життя в родині; організація соціально-виховного середовища у шкільному та позашкільному соціумі; надання комплексної допомоги, що спрямована на створення сприятливих соціально-педагогічних умов для саморозвитку і самовиявлення; допомога у пошуку виходу із складних життєвих ситуацій, формування навичок безконфліктного спілкування.

Сутність психолого-педагогічної підтримки дітей із сімей учасників АТО полягає в створенні комфортної психологічної обстановки; ситуації успіху, умов для самореалізації особистості; в спільному подоланні перешкод, що заважають зберігати людську гідність і досягати позитивних результатів; бажанні надати підтримку кожному, хто її потребує [2].

Алгоритм здійснення психолого-педагогічної підтримки дітей із учасників АТО передбачає наступний порядок дій – на підготовчому етапі визначається специфіка ситуації підлітка, психосоціальні характеристики та потреби дитини, формулюються цілі та завдання, обираються форми і методи, складається індивідуальний план роботи. На другому етапі відбувається реалізація поставлених питань, здійснюється оцінка їх ефективності. Третій – підсумковий етап – дає відомості про виконану роботу в якісних і кількісних показниках.

Якщо мета і завдання не реалізувалися повним чином, то фахівець може здійснювати повторну роботу доки не буде досягнуто бажаного результату.

У процесі надання психолого-педагогічної підтримки на другому етапі використовуються різні форми і методи організації роботи. Проте, найбільш доцільними, на нашу думку, буде впровадження в процес надання підтримки інтерактивних форм і методів роботи, що ґрунтуються на розвинутій методології, яка враховує психологічні механізми найбільш ефективного засвоєння інформації і передбачають активну взаємодію учасників процесу.

Інтерактивність – це певна діяльність щодо створення взаємності,

поняття, що характеризує ступінь взаємодії між елементами системи .

До інтерактивної підтримки, спрямованої на подолання агресії дітей із сімей учасників бойових дій на Сході України відносяться ті методи, що оптимально впливають на активізацію учасників взаємодії, сприяють формуванню нового розуміння себе і ситуації, в якій вони перебувають.

Однією з ефективних форм роботи з дитиною із сім'ї учасників АТО є гра, яка виступає однією з форм підліткової комунікації, дає змогу дитині підліткового віку відтворити певні образи, переосмислити їх та виплеснути ті емоції і почуття, які в реальності їм важко зрозуміти і адекватно виявляти. Гра дає змогу подолати негативні емоції, які переживає дитина.

Для поліпшення контакту в групі, використовуються методи, які спрямовані на покращення емоційного стану її учасників, корекцію поведінки та вияву різних форм агресії та негативу. Ефективними методами є наступні.

Метод «Кейс-стаді» або метод життєвих ситуацій передбачає створення банку ситуацій, в яких висвітлюються різні аспекти проблеми.

Метод «Фішбоун» або «Скелет риби» дає можливість організувати роботу учасників в парах або групах; розвивати критичне мислення; візуалізувати взаємозв'язок між причинами і наслідками подій, що відбуваються. За допомогою схеми можна знайти рішення з будь-якої, запропонованої до розгляду, ситуації.

Термін «фасилітація» увійшов в психолого-педагогічну теорію і практику вітчизняних науковців в останнє десятиріччя 21 століття. У соціальній психології вживається термін «соціальна фасилітація», який розуміється як покращення ефективності діяльності (виконання простих чи знайомих завдань) людини в присутності інших.

Однією із найбільш ефективних форм у роботі з дітьми підліткового віку є інтерактивні тренінгові заняття. Вони передбачають використання прийомів та способів, які спрямовані на розвиток навичок та умінь, передбачених темою заняття.

Прийом «Плакат думок» спрямований на командну роботу в групі. Його використання спрямоване на встановлення тісних довірливих стосунків учасників взаємодії, висловлювати власну думку та враховувати точку зору інших.

Метод «Storytelling» передбачає розповіді фасилітатором історій, тісно пов'язаних із досвідом дитини, або відображають емоції та переживання, що її турбують, ситуації вибору, в яких знаходиться дитина підліткового віку за певних життєвих обставин.

Впровадження в роботу інтерактивних методів та форм роботи, дає змогу фахівцям не тільки проаналізувати ситуацію, у якій опинилася дитина, але й навчити її вирішувати проблеми та долати життєві негаразди, які виникають в соціально прийнятних формах поведінки, уникаючи агресії та насильства.

Список використаних джерел

1. Бриндіков Ю. Л. Характеристика інноваційних методик діагностики травматичного стресу у військовослужбовців учасників бойових дій. Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії : зб. матеріалів, доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. – Маріуполь, 2018. – С. 217–219.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / Дичківська І. М. – Київ, 2004. – 352 с.
3. Капська А. Й. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / Капська А. Й., Пінчук І. М., Толстоухова С. В. – Київ : УДЦССМ, 2000. – 260 с.
4. . Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей / Капська А. Й. – Київ, 2012. – 232 с.

*Катерина Денисюк,
Дмитро Максютя*

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ

Термін «компетентність» набув особливого значення у понятійному апараті професійної педагогіки. Як зазначається в Законі «Про вищу освіту» «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1].

Для фахівців у галузі фізико-математичної освіти, крім предметної, необхідною є ще й технічна компетентність, сформованість якої дозволить учителю фізики більш ефективно реалізовувати професійну діяльність. Технічна компетентність вчителя фізики є необхідною умовою його успіху в професійній діяльності, показником його потенційних можливостей. Під технічною компетентністю вчителя фізики розуміємо інтегральну якість особистості, що базується на системі знань, умінь, навичок та сукупності професійно важливих якостей, сформованість яких дозволяє фахівцеві ефективно реалізовувати професійну діяльність щодо володіння апаратно-технічною складовою сучасних електронних засобів [2].

Сучасний розвиток технічних наук та технологій потребує значних змін у теоретичних, методичних та інформаційних засадах підготовки майбутніх педагогів. У процесі вивчення майбутніми вчителями фізики прикладних дисциплін, зокрема основ сучасної електроніки, створюються всі необхідні умови для виконання суміжного завдання щодо формування у них технічної компетентності.

Принцип міжпредметної інтеграції передбачає систематичну і цілеспрямовану реалізацію міжпредметних зв'язків як основного механізму інтеграції знань та способів дій у навчанні фізики, а також передового способу складання проблемних ситуацій, постановки та розв'язку міжпредметних навчальних проблем.

Електроніка є одним з магістральних напрямів сучасної фундаментальної науки. Вона містить всі основні риси сучасної фізики і тісно пов'язана з різними галузями науки і техніки, сучасними технологіями, виробництвом, охороною здоров'я, ЗМІ та культурою сучасного цивілізованого суспільства; електронікою «насичена» майже вся сучасна побутова техніка. Саме тому, що в сучасній електроніці нерозривно поєднується науковий, технічний і гуманітарний аспекти новітньої фізики, й спонукає необхідність освоєння її основами майбутніми учителями фізики.

Сучасний вчитель фізики повинен мати відповідні знання і володіти практичними навиками з розробки та розрахунку структурних, функціональних та принципових електричних схем, методів виготовлення друкованих плат, конструювання вузлів електровимірювальних приладів, розробки окремих блоків та деталей таких приладів, способів їх захисту від перегрівання та електромагнітних завад тощо. Це і визначає необхідність формування у нього технічної компетентності.

Упровадження в практику роботи такої предметної інтеграції (фізики, електроніки, інформатики) у вигляді поєднання окремих складових навчального процесу у єдину цілісну систему дає якісно кращий результат стосовно формування не лише технічної, а й загалом професійної компетентності майбутнього учителя фізики, оскільки дозволяє відслідковувати динаміку процесів, які виникають у результаті розвитку і досягнень різних галузей науки.

При вивченні основних розділів такої базової для майбутніх вчителів фізики дисципліни, як основи сучасної електроніки, важливу роль в цьому плані відіграє можливість використання методів математичного (комп'ютерного) моделювання фізичних явищ і процесів, що дає можливість додаткового, більш глибокого, засвоєння відповідних розділів загальної фізики шляхом використання методів комп'ютерного моделювання для вирішення задач, що виникають в різних областях фізики і техніки.

Актуальність такого підходу визначається, перш за все, тим, що підготовка сучасних фахівців – майбутніх учителів фізики – просто немислима без оволодіння ними, хоча б в загальних рисах, знаннями сучасних методів дослідницьких розрахунків і теорії моделювання відповідних фізичних і технічних систем із застосуванням сучасної техніки.

Удосконалення змісту політехнічного навчання має здійснюватися у напрямках STEM-освіти. STEM-освіта (від англ. – Science, Technology, Engineering, Mathematics – наука, технологія, інженерія (технічна творчість),

математика – це напрям в освіті, в умовах використання якого в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент із застосуванням інноваційних технологій. STEM – це концепція, навчальна система, яка використовується розвиненими країнами в різних ланках освіти з метою напрацювання у дітей та молоді навичок, потрібних для того, щоб бути успішними у XXI столітті та сприяти інноваційному розвитку країни в цілому. Ця концепція виникла на запит бізнесу (у першу чергу великих корпорацій), що потребує професіоналів нового гатунку. Вона передбачає поєднання різних наук, технологій, інженерної творчості та математичного мислення [3].

Одними з напрямків STEM є використання апаратно-програмних та робототехнічних комплексів і адитивних технологій.

Розглянемо приклад застосування вищезазначених засобів сучасної електроніки та комп'ютерної техніки у лабораторному практикумі з дисципліни «Основи сучасної електроніки» на кафедрі фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Серед 18 робіт лабораторного практикуму на особливу увагу заслуговують лабораторні роботи, в основі яких лежить використання апаратно-програмних комплексів.

Апаратно-програмні комплекси, що використовуються в закладах освіти, містять вимірювальний блок, що підключено до ПК, на якому встановлено програмне забезпечення для аналізу результатів експерименту.

Прикладами таких комплексів є: апаратно-програмний комплекс аналізу та синтезу модульованих сигналів «Вектор», Комплекс «PULSE», комплекси, побудовані на основі програмних середовищ Advanced Design System, MatLab, LabVIEW, HP IEE та інші.

Як варіант подібного обладнання для проведення лабораторних робіт з курсу «Основи сучасної електроніки» може також слугувати цифрова лабораторія Varnier. Комплекс Varnier складається з:

- реєстратора даних LabQuest® 2, який дозволяє отримувати дані автономно або передавати їх на ПК чи смартфон. Цей реєстратор даних є повністю автономним і дозволяє проводити дослідження як у польових, так і в лабораторних умовах. LabQuest® 2 – це найбільш потужне універсальне рішення для збору даних, доступне для навчання STEM. Його застосування передбачає можливість під'єднання та повноцінного використання мультимедійних дисплеїв, комп'ютерів, смартфонів. Також є можливість відправляти отримані дані на електронну пошту. Серед вбудованих датчиків є GPS модуль, який дозволяє робити геопозиціонування місць збору даних на відкритій місцевості. Зовнішній вигляд реєстратора даних LabQuest® 2 показано на рис. 1.



Рис. 1. Реєстратор даних LabQuest® 2

– цифрових датчиків для вимірювання даних: температури, тиску, напруги, струму, ультрафіолету, кольору світла, рівня освітленості, вологості, радіації, вмісту кисню й вуглекислого газу, визначення ЕКГ, ЧСС і артеріального тиску, рівня звуку, електропровідності різних розчинів тощо [4].

Однією з головних переваг цифрових датчиків є можливість передачі даних безпосередньо до ПК з подальшою можливістю обробки цієї інформації за допомогою різноманітного програмного забезпечення. При використанні ж традиційного аналогового обладнання для подальшої обробки показів вимірювальних приладів ці значення необхідно спочатку занотовувати, а швидкість виконання подібних операцій людиною є обмеженою. Цифрові ж вимірювальні комплекси можуть фіксувати десятки тисяч значень фізичної величини за 1 с.

До переваг застосування обладнання Vernier слід віднести:

- широкий асортимент датчиків, за допомогою яких можна виміряти будь-які дані;
- компактність;
- точність і достовірність даних;
- повністю відповідають вимогам закладів освіти.

Таким чином, виконання лабораторних робіт в межах курсу «Основи сучасної електроніки» із застосуванням апаратно-програмних комплексів дозволяє не лише набути необхідних знань учасниками освітнього процесу, а й реалізувати інтегративний підхід до формування технічної компетентності.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 18 груд. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 11.03.2020).
2. Ільніцька К. С. До питання про формування технічної компетентності майбутніх учителів фізики у процесі застосування засобів сучасної електроніки й комп'ютерної техніки в навчальному фізичному

- експерименті. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Ч. 2. Кропивницький, 2016. С. 52–55.
3. Морзе Н. В., Струтинська О. В., Умрик М. А. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. № 5. С. 178–187. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/175/233#.XCVa1fmLTcs> (дата звернення: 11.03.2020).
 4. Що таке Vernier? В. Pro: веб-сайт. URL: <https://b-pro.com.ua/vernier> (дата звернення: 10.03.2020).

Дмитро Дзюга

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ

Підвищення якості освітнього процесу та інтелектуальний розвиток студентів є одним із найважливіших завдань вищої школи, оскільки основним чинником розвитку сучасного інформаційного суспільства є інтелектуальний продукт, створений у результаті творчих зусиль окремої особистості або колективу.

Інтелектуальний розвиток студентів залежить від багатьох факторів, які необхідно передбачити у процесі становлення майбутнього фахівця: врахування потенційних можливостей та специфіки навчальних дисциплін, які вивчаються у закладі вищої освіти; реалізація принципів навчання у вищій школі; високий науковий та методичний рівень професорсько-викладацького складу; належне науково-методичне забезпечення освітнього процесу здобувачів освіти; використання інноваційних форм та методів викладання; забезпечення контролю за якістю надання освітніх послуг.

Наукове тлумачення інтелекту та його суті формувалося і розвивалося впродовж тривалого історичного періоду. Цією проблемою займався багато зарубіжних та вітчизняних вчених: Дж. Гілфорд, Ж. Піаже, Р. Олпорт, Л. С. Виготський, О. О. Бодальов, С. Л. Рубінштейн, В. М. Дружнін [2], М. О. Холодна [5] та ін. Проте питання інтелекту та визначення сутності інтелектуального розвитку залишається відкритим і на сьогодні, у вчених виникають суперечності щодо основних понять, теорій та способів їхнього застосування у різних галузях людської діяльності.

Не менш важливим є проблема формування інтелектуальних умінь, як основи інтелектуального розвитку особистості. Під інтелектуальними уміньми студентів ми розуміємо сукупність дій і операцій по здобуттю, переробці і використанні інформації в освітній діяльності.

Формування інтелектуальних умінь передбачає активну діяльність студентів в процесі виконання різних видів робіт. Разом з тим, не у всіх

зкладах вищої освіти матеріальна база дозволяє організовувати практичні заняття з використанням реальної техніки. Вирішити цю проблему можна завдяки хмарним технологіям, застосовуючи веб-орієнтовані засоби.

На даному етапі розвитку освіти веб-орієнтовані засоби навчання є перспективним напрямком формування інтелектуальних вмінь, оскільки вони надають можливості:

- ефективної організації освітнього процесу;
- економії матеріальних та кадрових ресурсів;
- зручної співпраці студентів з викладачем;
- підвищення інтересу до навчання;
- покращення якості набутих знань, умінь та навичок.

Існує велика кількість веб-орієнтованих засобів навчання, які сприяють формуванню інтелектуальних умінь. Найпоширенішими з них є: «Kahot!», «Padlet», «Solar System Scope» та «Moodle».

Kahot! – це навчальний додаток, який дає змогу проводити тестування серед групи учасників у вигляді змагання. Додаток доступний для безкоштовного завантаження на комп'ютер та смартфон. З його допомогою можна проводити різноманітні змагання між студентами, що забезпечує розвиток пізнавального інтересу, успіх та цілеспрямованість у процесі роботи, колективну діяльність шляхом обліку і порівняння результатів та заохочення учасників. Для створення гри, викладачу потрібно скласти тестові питання і завантажити їх в базу тестів додатку та ввести таємний код, який є ідентифікатором тестування. Потім студенти зі своїх смартфонів заходять в тестування, ввівши таємний код, наданий викладачем. Після чого на екрані по черзі з'являються питання. Кількість балів за тестування залежить від правильності та швидкості надання відповідей [3].

Padlet – безкоштовний онлайн сервіс, який є прототипом стіни або дошки, на якій користувачі (студенти та викладач) можуть залишати повідомлення та прикріплювати мультимедійні файли різного формату. За допомогою цього сервісу можна влаштовувати різноманітні обговорення та дискусії, робити оголошення, розмішувати цікаві матеріали, давати завдання студентам, організовувати змішане та дистанційне навчання. Використання цього веб-орієнтованого засобу сприяє формуванню критичного мислення, творчого вирішення завдань, навичок конструктивного спілкування та обговорення, співпраці, тощо.

Для створення дошки викладачеві необхідно зареєструватись на офіційному сайті проекту та створити свою онлайн-дошку, яка матиме унікальну адресу, за допомогою якої надаватиметься доступ студентам. Сервіс дозволяє розподіляти права, наприклад, між студентами та викладачем.

Solar System Scope – безкоштовний онлайн-сервіс, який дозволяє досліджувати онлайн моделі небесних тіл: нічного неба, сонячної системи та її складових. Він є яскравим прикладом онлайн-симуляторів, які дають

змогу досліджувати об'єкти у віртуальному середовищі. Онлайн-симулятори розвивають у студентів пізнавальний та дослідницький інтереси, практичні вміння і навички.

Moodle є безкоштовним модульним об'єктно орієнтованим навчальним середовищем, яке призначене для створення інформаційно-освітнього середовища навчання. Moodle – це комплекс веб-орієнтованих засобів, за допомогою яких можна створювати онлайн-курси, де будуть розміщуватися різні ресурси та види діяльностей: лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, мультимедійний контент, перевірка знань тощо. Причому кількість засобів в системі «Moodle» постійно розширюється, серед них, засоби для вивчення мов (PoodllReadAloud), різноманітні онлайн-симулятори (MFreak, MooTyper, GeoGebra), засоби контролю навчального процесу («Тест», «Семінар», «UbiCast MediaServer»), тощо. Ця система формує пізнавальний інтерес, цілеспрямованість, критичне мислення, вміння групової та дослідної роботи і якнайкраще підходить для формування інтелектуальних вмінь студента[2].

Moodle перекладена на десятки мов світу, в тому числі українською мовою. Систему можна завантажити з сайту та розмістити на хостингу або на локальному сервері. Для менш просунутих користувачів, розробники пропонують безкоштовний варіант «MoodleCloud», який має обмеження до 50 користувачів. Основна перевага цієї системи як комплексного веб-орієнтованого засобу є те, що вона постійно оновлюється і розширює сфій функціонал, що й зумовлює її популярність.

Використання веб-орієнтованих засобів сприяє формуванню у студентів інтелектуальних вмінь:

- пошуку потрібної інформації за певною тематикою, незалежно від її формулювання та контексту, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
- обробки отриманої інформації: систематизації, виділення головного, пошуку помилок та внесення виправлень, використання інструментарію сервісів мережі Інтернет для редагування та передачі інформації;
- використання найновішої інформації у процесі професійної діяльності.

Інтелектуальні вміння формуються протягом всього життя, вони є одним із основних факторів, які визначають рівень професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Використання веб-орієнтованих засобів навчання дає змогу закладам вищої освіти здійснити економію фінансових, матеріальних і кадрових ресурсів, підвищує інтерес студентів до пізнавальної діяльності, спонукає їх до творчого використання набутих знань, забезпечує інтенсифікацію освітнього процесу, створює умови для інтелектуального зростання та самореалізації майбутніх фахівців, сприяє підвищенню їх конкурентоспроможності.

Список використаних джерел

1. Петренко М. М. Розвиток інтелектуального потенціалу студентів: навчальний посібник / Петренко М. М., Корнєєва Т. С. – Кропивницький: Видавництво ТОВ «КОД», 2018. – 272 с.
2. About Moodle [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://docs.moodle.org/36/en/About_Moodle
3. How does Kahoot! work? [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://kahoot.com/what-is-kahoot/>

Роман Дідиченко

ІГРОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Особливості сучасного стану розвитку суспільства зумовлюють підвищений інтерес науковців до проблем соціалізації особистості, які починають проявлятися вже в молодшому шкільному віці. Цей вік є особливим періодом адаптації дитини до нових умов життя, навчання, спілкування у новому колективі класу та школи, появи нових обов'язків. Соціальна ситуація, в якій перебуває дитина, суттєво впливає на процес її соціалізації, сприяє формуванню нових умов взаємодії молодшого школяра і соціального середовища, збільшуються фізичні та інтелектуальні навантаження, виникають ситуації для оцінювання та порівняння.

Перехід від домінування ігрової діяльності як провідного фактору розвитку дитини, до навчальної сприяє появі необґрунтованих страхів, розвитку стану тривожності, інших психоемоційних розладів.

На поведінковому рівні – дитина у цьому віці нерідко замикається в собі, втрачає мотивацію та інтерес до навчання, або взагалі перестає відвідувати школу. В окремих випадках, за умови відсутності професійної допомоги та підтримки це призводить до розвитку шкільної дезадаптації з усіма відповідними наслідками.

Аналіз наукових досліджень по проблемі дає підстави стверджувати, що одним із методів попередження подібних ускладнень є ігрова терапія. Її використання полегшує для дитини перехід від одного виду провідної діяльності до іншої, розкриває її духовний і творчий потенціал, надає реальну можливість успішно адаптуватися до шкільного середовища і нового соціального статусу.

Питання корекції процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку привертає увагу науковців і вимагає пошуку нових шляхів оптимізації організаційно-методичної роботи з молодшими школярами, метою якої є попередження їх шкільної дезадаптації. Значний вклад у вирішення цього питання внесли такі вчені, як: Д. Леві, Д. Тафти, О. Ранк, К. Роджерс,

Ф. Аллен, О. Захаров, Г. Лендрет та інші.

Застосування ігротерапії в корекційній та профілактичній діяльності історично пов'язане з психоаналізом. Термін «ігрова терапія» був запропонований Мелані Кляйн. Використання цього терміну почалося у 20-і роки минулого століття в роботах М. Кляйн, Г. Лендрета, А. Фрейда, Г. Гуг-Гельмута. Пізніше ігротерапію почали застосовувати і в соціальній роботі, як один із методів роботи [1, с. 5].

Ігротерапія (за Г. Лендретом) – це динамічна система міжособистісних стосунків між дитиною та терапевтом, в даному випадку з соціальним працівником. При цьому соціальний працівник сприяє тому, щоб дитина якомога повніше виразила та дослідила власне «Я» в ігровій формі [3, с. 20–24].

Також Г. Л. Лендрет, виділяє завдання ігрової терапії, які спрямовані на те, щоб допомогти дитині:

- стати більш відповідальним у своїх діях і вчинках;
- розвивати позитивну «Я-концепцію»;
- стати більш самокерованим;
- навчитися контролювати свої відчуття;
- розвинути здатність подолання труднощів;
- покращити свою самооцінку;
- повірити в себе і свої можливості.

На сучасному етапі розвитку соціальної роботи існує багато методів ігрової терапії, які можуть застосовуватися з дітьми молодшого шкільного віку. Вони розрізняються за формою організації (індивідуальна і групова), за категоріями дітей з якими проводиться робота (діти з особливими освітніми потребами, жертви агресивного і сексуального насилля, діти з девіантною поведінкою, педагогічно занедбані діти та інші), за місцем в роботі соціального працівника (директивна та не директивна ігротерапія), за способом використання основних засобів ігрової терапії (пісочна терапія, використання пластиліну і глини, методики малювання, танцювальні методики, рухливі ігри, застосування іграшок).

В роботах науковців і визначаються основні правила використання та функції гри як базової категорії ігротерапії. Так, А.Захаров в організації терапевтичного процесу виділяє діагностичну, терапевтичну і повчальну функції гри.

1. Діагностична функція полягає в дослідженні та уточненні особливостей характеру дитини та її здатності до міжособистісної взаємодії. Спостереження за тим, як грає дитина дає можливість отримати додаткову інформацію про її як внутрішній психоемоційний стан в реальному часі гри, так і пережитий досвід почуттів та емоцій, збережених на підсвідомому рівні.

2. Терапевтична функція гри полягає в тому, що під час гри дитина позбувається напруги, страхів і негативних фантазій, зміцнюються і

розвиваються психічні процеси в позитивному для неї векторі, створюються адекватні форми психічного реагування на ті чи інші явища соціального життя.

3. Повчальна функція гри полягає у сприянні позитивних змін та перебудові відносин з соціумом, розширенні кола спілкування і життєвого кругозору, реадаптації і соціалізації дитини.

Важливим при використанні ігрової терапії в роботі фахівця є розвиток мотивації дитини до виконання завдань. Правильно підібрані прийоми ігрової терапії сприяють формуванню зацікавленого ставлення молодшого школяра як до ігрової діяльності, так і прояву активності в інших формах самоствердження та самовияву в різних видах діяльності, оптимальному засвоєнню позитивних норм соціальної взаємодії.

Однією з найдоступніших і найефективніших методик ігрової терапії є рольова гра. В залежності від поставлених цілей вона може виконувати як діагностичну так і корекційну функцію. Діагностична функція полягає в дослідженні особливостей характеру дитини, уточненні її проблем та факторів які сприяли їх виникненню.

Корекційна функція полягає в тому, що на заняттях з ігротерапії фахівець демонструє дитині соціально прийнятну модель поведінки, допомагає їй позбутися комплексів, наслідків стресотравмуючих впливів, стану тривожності.

Гра дає можливість дитині набути певних навичок в різних видах діяльності, допомагає засвоювати соціальні норми поведінки, покращує емоційний та фізичний стан, сприяє формування нових зв'язків для спілкування та взаємодії.

Ігротерапія може здійснюватися як в індивідуальній, так в груповій формі. Основною умовою як для однієї, так і для іншої є повне прийняття індивідуальності дитини, її внутрішнього світу, бажань, прагнень та очікувань.

Індивідуальна ігротерапія орієнтована на поліпшення внутрішнього світу дитини, її переживань, подолання негативних та травмуючих станів.

Групова ігротерапія гарантує реальне соціальне оточення для саморозвитку, пошуку та експериментування з новими, більш ефективними способами взаємодії з однолітками та дорослими. Група дає можливість покращити навички комунікації, спілкування та взаємодії з оточенням [2, с. 3–6].

Групова гра дітей дуже тісно пов'язана з їх розумінням того, якими повинні бути взаємини між людьми. Саме тому існує необхідність постійно формувати і збагачувати уявлення дітей про роль кожної особи в соціумі. Гра формує в дітей соціально-прийнятні моделі поведінки в соціумі, допомагає засвоїти норми моралі та сформулювати уявлення про ціннісні стандарти взаємин між людьми. У подальшому ці уявлення доповнюються новими знаннями дітей про сфери соціального життя, про

значущість професійної діяльності для них самих і для суспільства в цілому, допомагають у виборі життєвих орієнтирів.

Отже, ігротерапія є важливим методом роботи соціального працівника щодо профілактики і корекції проблем соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Гра, на відміну від інших видів діяльності, набагато активніше впливає на процеси становлення особистості дитини цієї вікової категорії, дозволяє формувати соціальний та емоційний інтелект, набувати позитивний соціальний досвід.

Саме під час гри дитина розкривається та звільняється від відчуття напруги та пригніченості. Ігрова діяльність є одним з основних терапевтичних напрямків у соціальній роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Вона сприяє подоланню молодшим школярем почуття тривожності, розвиває здатність самостійно долати труднощі, допомагає позбутися страхів та комплексів.

Список використаних джерел

1. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребёнку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / Гарбузов В. – Санкт-Петербург: АО «Сфера», 1994. – 160 с.
2. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии / Х. Дж. Джинотт; пер. с англ. И. Романовой; науч. ред. Е. Рыбина. – 2-е изд. – Москва : Апрель-Пресс, изд-во Института психотерапии, 2005. – 272 с. – (Серия «Детская психология»).
3. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г. Л. Лэндрет. – Москва: Международная педагогическая академия, 1994. – 368 с.

Анастасія Єскіна

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Молодь – дуже велика частина всього людства. Її можна вважати лідируючою групою суспільства, адже внаслідок свого становища вона концентрує в собі і виявляє в своїй свідомості перспективні тенденції розвитку сучасного суспільства. Кожне нове покоління молодих людей засвоює ціннісні орієнтації, які їм передає старше покоління, але, входячи у самостійне життя, вони формують і реалізують свою життєву програму, беручи за основу орієнтації батьків. Ціннісні орієнтації являють собою складні утворення, що вбирають у себе різні рівні і форми взаємодії громадського й індивідуального в особистості, специфічною формою усвідомлення особистістю оточуючого світу, свого минулого і майбутнього, суттєвості свого власного «Я» [2, с. 245].

Окрім того, що у сучасної молоді є великі можливості для пошуку

себе, реалізації своїх ціннісних орієнтацій, соціологічні дослідження свідчать про те, що українська молодь, у своїй більшості, зорієнтована на задоволення матеріальних потреб. Її сильно приваблюють заробітки, гроші, бізнес, участь в управлінських структурах. Що не дивно, адже в наш час, людина вже з юнацького віку ставить собі за ціль стати незалежною від батьків, як в духовному, так і в матеріальному плані. Для досягнення цієї цілі молодь віддає перевагу роботі, аніж навчанню у ЗВО, а в деяких випадках – навіть у школі.

Поряд з цим спостерігається тенденція до росту духовних пошуків, орієнтації на істинні цінності, що проявляється у збереженні інтересу до світової та національної культури, історії своєї сім'ї, народу. Адже, через події, які були пов'язані з політичним станом в нашій країні, серед молоді почала розростатися хвиля патріотизму.

Виходячи з цього, йдеться про матеріалізацію ціннісної картини значної частини молоді України. Задля того, щоб картина була більш повною, розглянемо результати дослідження американського соціолога Р. Інглехарта з Мічиганського університету. Головна мета цього дослідження – простежити значні зрушення ціннісної системи молоді від матеріальних до соціальних і духовних. Беручи за основу ієрархічну концепцію людських потреб А. Маслоу, Р. Інглехарт побудував 12-індикаторний інструментарій вивчення ціннісних орієнтацій людей різних років.

В ході свого дослідження Р. Інглехарт застосував опитування громадян дев'яти країн ЄС, США та Японії. Надалі, з проміжком у кілька років, застосовував його для опитування громадської думки не тільки у Західній Європі, але й у східноєвропейських країнах. Результати говорять про те, що ціннісна динаміка переходить з матеріальної на духовну та соціальну, особливо у молодих людей, що, на думку науковця, залежить від зростання економічної стабільності у досліджуваних країнах [3]. В Україні зрушення відбувається навпаки – у матеріальну сторону.

Така розбіжність, на думку Р. Інглехарта пов'язана із двома факторами:

1. Постійний ідеологічний тиск на свідомість людей за допомогою ЗМІ;
2. «Подвійна мораль», коли у людей не збігаються думки, слова, мислення та оцінка.

Також американські дослідники знайшли закономірність: відсоток соціальних та духовних цінностей в опитуваних країнах світу зменшується з поступовим постарінням людей. Іншими словами, чим старша соціальна група людей за віком, тим важливіше місце в ній займають цінності матеріального порядку, що, на думку Р. Інглехарта, пов'язано з недостатньою матеріальною забезпеченістю цих людей у попередні періоди їхнього життя, а також з появою дітей, пошуками роботи та іншими побутовими проблемами [1, с. 32].

Отже, опираючись на вище представлений соціальний експеримент, можна сказати, що у молоді проявляється високий рівень політичної та моральної свідомості, про їхню соціальну та політичну активність. Але також важливу роль грає матеріальна ціннісна орієнтованість, що в наших реаліях виходить на перший план.

Список використаних джерел

1. Духовные интересы и ценностные ориентации студенческой молодежи // Социологическое исследования. – Черновцы: ЧНУ, 1989. – 33 с.
2. Українське телебачення і проблеми виховання молоді (за оцінками науковців та журналістів-практиків) // Українська періодика: історія і сучасність. – Л., 2002. – 570 с.
3. Inglehart R. Culture Shift in Advanced Industrial Society. – Princeton, 1990. – P. 68.

Денис Заболотний

БІЛИЙ РУХ І УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ

Історія громадянської війни в Росії тісно пов'язана з історією України. Перемоги і поразки тієї чи іншої сторони відображалися на політичній карті України не менше, ніж військові дії на власній території. Протягом всієї війни перед українськими політичними керівниками стояло питання: «Червоні» чи «Білі»? І протягом всього періоду громадянської війни, це питання мало суцільно національний, а не соціальний характер. Метою дослідження є аналіз впливу білого руху Півдня Росії на вирішення українського питання.

Увесь час існування Білого руху на Дону, починаючи від утворення Добровольчої армії і закінчуючи евакуацією з Криму, в ідеологічному плані, можна поділити на 3 періоди: «Корніловський», «Денікінський» і «Врангелівський». Кожен з цих періодів по-різному відзначився як на українському питанні, так і на самій білогвардійській боротьбі.

Негативне ставлення УЦР до Л. Корнілова з'явилося після його спроби навести порядок в країні. Спроба встановлення в Росії військової диктатури розбурхала всі прошарки суспільства. Український національно-визвольний рух опинився перед черговим випробовуванням на зрілість. Організація відсічі заколоту стала однією із важливих складових революційного буття тогочасного українства.

Що цікаво, сам Л. Корнілов схвально ставився до прав народів на самовизначення і сприяв українізації армії в часи правління Тимчасового Уряду.

Генерал П. Скоропадський, Гетьман України з 29 квітня по 14 грудня 1918 р. згадував: «Корнілов зустрів мене люб'язно і прийняв зі словами: “Я від Вас вимагаю українізації Вашого корпусу. Я бачив Вашу 56-ю дивізію, яку в 81-ій армії частково українізовано, вона прекрасно билася в останньому наступі. Ви українізуйте Ваші інші дивізії, я Вам поверну 56-у, і у Вас буде прекрасний корпус”» [5, с. 52–53].

На підтвердження остаточної позиції Л. Корнілова в українському питанні, приведу 14 пункт його політичної програми: «Генерал Корнілов визнає за окремими народностями, що входять до складу Росії, право на широку місцеву автономію, за умови, однак, збереження державної єдності. Польща, Україна та Фінляндія, які утворилися в окремі національно-державні одиниці, повинні бути широко підтримані урядом Росії в їх прагненнях до державного відродження, щоб цим ще більше згуртувати вічний і незламний союз братніх народів» [6].

Другий період – «Денікінський», безідейний і реставраційний, тобто не протиставляв більшовицькій революції ніяких конструктивних ідей. Національна ідея, яка уособлює «корніловців», «дроздовців», «марковців» і «алексеевців», не отримала в цей період будь-якого оформлення в програмних документах Збройних Сил Півдня Росії. Очищення від більшовизму зводилося до відновлення дореволюційних порядків, аграрне питання вирішувалося на користь поміщиків, а армія ставилася «поза політикою».

Саме в цей період «українське питання» стояло найгостріше і більшим чином зіграло поганий жарт з усім Білим рухом.

У лютому 1929 р. Василь Шульгін опублікував в одній з емігрантських газет статтю «Manu facta, manu destruo», яка стосувалася саме українського питання: «До початку війни в Києві та прилеглому краї цілком ясно позначилося два угруповання: Богданівці (прихильники курсу Хмельницького) і Мазепинці (прихильники курсу Мазепи)».

2-го листопада 1917 р, коли почала формуватись Добровольча армія в Новочеркаську, серед кількох десятків людей, які входили до її складу, були вже Богданівці. Того ж 2-го листопада, який вважається днем заснування Добровольчої армії, з Києва, захопленого Мазепинцями, вийшли в повному складі київські військові училища, вони попрямували в похідному порядку «на Дон», пішли інстинктивно, навіть ще не знаючи, що генерал М. Алексеев там почав формувати армію. Ці київські військові училища, так само як сформований на Волині так званий «1-й Слов'янський ударний полк» (з нього згодом утворився 1-й Корніловський полк) влили солідний струмінь до «Богданівства».

Все це разом узятє, тобто міркування вищого командного складу і настроїв рядового офіцерства, наклало на Добровольчу армію до такого ступеня «Богданівський» характер, що ця армія своїм гаслом виставила ті

слова, які написані на пам'ятнику Богдану Хмельницькому в Києві, а саме: «Єдина, неподільна Росія» (у 1919 і 1924 роках вони були замінені на «Богдан Хмельницький»).

Варто зазначити, що лозунг А. Денікіна «Єдина і неподільна Росія», розглядався більше як політичний, ніж національний і за своєю суттю не являється шовіністичним. Для підтвердження цих слів, я приведу «Звернення Денікіна до населення Малоросії», в якому йдеться, що російська мова оголошувалась документом державним, використовуваним у всіх урядових установах і державних шкільних закладах. Одночасно з цим для всіх охочих гарантувалося використання місцевої малоросійської мови в приватних школах, установах місцевого самоврядування та місцевих судах. Оголошувалась також свобода малоросійської мови в пресі. У «Зверненні» було підкреслено, що в інтересах місцевого населення вже здійснюється децентралізація місцевого самоврядування [3, с. 364–368].

Негативне ставлення А. Денікіна і всього білого генералітету до української державності, викликано тим, що Всеросійські Сили Півдня Росії не визнавали Брестський мир і вважали всіх жителів України підданими Російської держави, а значить – ті хто не визнає влади Росії є сепаратистами і зрадниками [4, с. 135]. Це пояснює те, чому білогвардійці підписали союз з Українською Галицькою Армією і готові були визнати автономію ЗУНР так, як останні були підданими колишньої Габсбурзької монархії.

Останній період – «Врангелівський», приніс конкретну, хоча і лаконічну (що, скоріше, було плюсом) політичну програму, завдяки чому Білий рух з реставраційного трансформувався в національно-революційний і визвольний.

«Кольорові» частини, за зразком яких в дні П. Врангеля пропонували перебудувати всю Російську армію, пізніше стали розглядатися як «авангард національної революції».

П. Врангель розумів недоліки політики А. Денікіна в національному питанні та виступав за консолідацію всіх сил проти більшовизму: «Український народ сам вирішить свою долю. Я доведу це українському народу не на словах, а на ділі, можете від мого імені сказати українському селянинові» [2, с. 358].

Саме під час «Врангелівського» періоду, відбувся українсько-російський антибільшовицький похід 3-ї Російської армії, яка формально підпорядковувалась П. Врангелю і була сформована на території Польщі.

Думку про необхідність військового союзу дієвої армії УНР з 3-ю Російською армією поділяли не тільки росіяни. 21 жовтня 1920 р. під час прийому генерала В. Зелінського у начальника французької військової місії у Варшаві генерала Анрі Альбера Нісселя, французький військовий

дипломат висловив рішучу впевненість у потребі угоди українців з російською армією Пермікіна. Умовою такого союзу, В. Зелінський поставив визнання білогвардійським урядом незалежної України.

Зрештою, переговори завершилися підписанням військового договору, згідно з яким армія Пермікіна входила в оперативне підпорядкування Головного командування Армії УНР.

У листопаді, за посередництва того ж Зелінського, у Варшаві почалися переговори між представниками білогвардійського уряду, генералами Махровим і Юзефовичем і делегацією уряду УНР на чолі з С. Степковським. 8 листопада на прийомі у Зелінського генерал Махров заявив, що російський уряд Врангеля визнає незалежність УНР і сучасний український уряд з Головним отаманом Симоном Петлюрою, до скликання Українських Установчих зборів [1].

Хоч спільні військові дії українців і білогвардійців закінчилися невдачею, але вони показали, що не дивлячись на різні погляди і протиріччя, Білий рух і українці мали шанс об'єднатися і виступити спільним фронтом проти більшовицької загрози, яка призвела до соціально-національної катастрофи як в Україні, так і в Росії.

Список використаних джерел

1. Бегун И. Плечом к плечу. Украинско-Российский антибольшевистский поход ноября 1920 года [Электронный ресурс] / И. Бегун // Факел. Исторический журнал. – Режим доступа: <https://fakel-history.ru/plechom-k-plechu-ukrainsko-rossijskij-antibolshevistskij-pohod-noyabrya-1920-goda/>
2. Деникин А. И. Очерки Русской Смуты. Борьба Генерала Корнилова. Август 1917 г. – апрель 1918 г. / А. И. Деникин. – Репринтное воспроизведение издания. – Париж, 1922. – 400 с.
3. Наумова И. И. Украинский вопрос в мемуарах А. И. Деникина // Документ: история, теория, практика / Под общ. ред. проф. О. А. Харусь. – Томск.: Томский государственный университет, 2011. – 588 с.
4. Процик А. Російський націоналізм і Україна в добу революції і Громадянської війни / А. Процик // Український історичний журнал. – 2002. – № 5. – С. 130–139.
5. Смирнов О. Проект «Украина», или Звездный год гетмана Скоропадского / О. Смирнов. – М.: Алгоритм, 2008. – 383 с.
6. 14 пунктов генерала Корнилова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikisource.org/wiki/14>

*Юлія Зінченко,
Артур Рудий,
Айтумар Маммедова*

ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ З МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ У ЗВО

Інтеграція навчальних дисциплін є одним із важливих механізмів реалізації основних дидактичних принципів у сучасній освіті. Осередком складовою цього механізму є актуалізація математичних знань у процесі навчання фізики. Це зумовлено не лише переходом на нові освітні стандарти, але й окремими методичними та історичними аспектами [1, с. 26].

Переваги інтегрованих занять полягають в тому, що вони:

- сприяють підвищенню мотивації навчання, формують пізнавальний інтерес, цілісну наукову картину світу і розгляд явищ з декількох сторін;
- більшою мірою сприяють розвитку мовлення, формування вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки, знімають перенапруження, перевантаження;
- не тільки поглиблюють уявлення про предмет, розширюють кругозір, але і сприяють формуванню різнобічно розвиненої, гармонійно і інтелектуально розвиненої особистості;
- інтеграція є джерелом знаходження нових зв'язків між фактами, які підтверджують або поглиблюють певні висновки спостереження студентів в різних предметах [2, с. 34].

Математика настільки універсальна, що при бажанні може інтегруватися з будь-яким предметом. Інтегроване заняття «математика + фізика» – найбільш ефективна форма навчання, так як матеріал, що відноситься до предмету «математика» тут же знаходить практичне застосування при вивченні фізики. Такі заняття використовуються в тих випадках, коли знання матеріалу одного предмета необхідно для розуміння суті процесу, явища при вивченні іншого предмета.

Якщо в процесі навчання узгоджувати вивчення фізичного матеріалу з необхідними математичними знаннями і відпрацьовувати ці поняття за допомогою системи загальних завдань на заняттях з фізики і математики, то це призведе до більш якісного засвоєння матеріалу.

Якість підготовки сучасного фахівця визначається його професійною компетенцією, тобто інтегрованим поєднанням знань, умінь, здібностей, цінностей і мотивацій, необхідних для успішної професійної діяльності в обраній сфері. Загальноєвропейська тенденція оцінює саме професійну компетенцію фахівців, а не закінчений курс навчання або потенційну здатність до роботи, вимагає посилення професійної спрямованості вищої освіти. Професійна спрямованість курсу математики для студентів фізико-

математичних спеціальностей у ЗВО реалізується через його інтеграцію з фізикою.

Як джерела інтеграції на рівні синтезу виступають загальні об'єкти дослідження (об'єктний тип інтеграції) або певні комплексні проблеми, для вирішення яких необхідна інтеграція змісту загальної та професійної освіти (проблемний тип інтеграції). При об'єктному типі інтеграції створюється можливість вивчення деякого фізичного об'єкта або явища з позицій як фізики, так і математики, перш ніж досягнеться гармонійна єдність інтересів професійної та фундаментальної підготовки. Наприклад, розглядаючи кінематику матеріальної точки (Розділ «Класична механіка») вводяться фізичні поняття миттєвої швидкості і прискорення, спираючись на математичне поняття похідної. В проблемному типі інтеграції відштовхуються від фізичної проблеми (завдання), для вирішення якої необхідно використання специфічних математичних понять і методів.

Слід використовувати обидва типи інтеграції: і об'єктний, і проблемний. Який з них застосовувати в тому чи іншому випадку, залежить від досліджуваної математичної теми і фактичних можливостей в підборі відповідних навчальних фізичних об'єктів (явищ) або проблем. Проблемний тип інтеграції дозволяє створити умови, що забезпечують моделювання професійної діяльності фахівця. Важливо враховувати, що тільки коли математичне поняття стає деякою частиною уявної фізичної моделі, воно стає легко доступним для розуміння майбутніми фізиками та математиками.

Зв'язки математики і природничих наук відбуваються в таких напрямках:

- деякі поняття цих наук ілюструють закономірності, які вивчають у курсі математики;
- на заняттях з фізики з'являється потреба в математичних знаннях;
- у процесі вивчення фізики здійснюються закріплення математичних знань, з'являється можливість застосування їх на практиці [3, с. 44].

Математичні прийоми у фізиці викладач використовує дуже часто:

- для вираження законів в загальній і точній формі;
- для виведення тих чи інших закономірностей з деяких теоретичних передумов;
- для перетворень виведених формул в інші;
- для знаходження таких величин, вимірювання яких безпосередньо неможливо;
- при різноманітних розрахунках і вирішенні завдань.

Інтеграція математики та фізики у вищій освіті знаходиться на рівні міжпредметних зв'язків. Синтез змісту математики і фізики заснований на дослідженні фізичних об'єктів (процесів), що можна реалізувати за допомогою математичного моделювання [4, с. 59].

Прикладом такої інтеграції може бути виконання лабораторної роботи на тему «Перевірка закону Ома за допомогою цифрової лабораторії Vernier», метою якої є перевірити справедливості закону Ома для лінійного та нелінійного електричних кіл за допомогою апаратно-програмного комплексу Vernier. Для аналізу дослідження використовується метод лінійно-регресивної статистики. Регресійний аналіз – розділ математичної статистики, присвячений методам аналізу залежності однієї величини від іншої. На основі цього аналізу можна зробити відповідні висновки про те, чи виконується закон Ома для різних електричних кіл.

Отже, встановлення зв'язку між фізичними і математичними знаннями у процесі їх засвоєння сприяє розвитку функціонального мислення, формуванню узагальнених знань про фізичні явища і процеси. Паралельне вивчення цих предметів дозволяє викладати багато питань курсу фізики на сучасному науковому рівні, використовуючи відповідний математичний апарат, розкривати прикладний характер відповідних математичних понять.

Список використаних джерел

1. Вегера М., Галатюк Ю. М. Інтеграція навчання математики і фізики у сучасній школі. *Фізика. Нові технології навчання*: збірник наукових праць студентів і молодих науковців. Кіровоград: Ексклюзив-Систем, 2009. С. 26–31.
2. Галатюк Ю. М. *Міжпредметні зв'язки у навчанні фізики в основній школі*: навчально-методичний посібник. Рівне: РВВ РДГУ, 2010. 122 с.
3. Збірник програм для допрофільної підготовки та профільного навчання. Математика. Харків: Ранок, 2011. 57 с.
4. Стецюк К. Р., Галатюк Ю. М. Методологічні та дидактичні аспекти актуалізації математичних знань у навчанні фізики. *Фізика. Нові технології навчання*: збірник наукових праць студентів і молодих науковців. Випуск 12. Кіровоград: Ексклюзив-Систем, 2014. С. 58–63.

*Дарина Зозуля,
Ярослав Бурлаков*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ ВПРАВ LEARNINGAPPS В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

В умовах розвитку інформаційних технологій навчання стає не можливим без комп'ютера та гаджетів. Все частіше педагоги схилиються до використання Інтернет-ресурсів. Існує безліч різноманітних програм та Інтернет-сервісів для полегшення навчання молодого покоління. Всі вони розвивають командний дух, дидактичні навички, логічне мислення,

формуються уміння учнів до самостійного здобування знань, вдосконалюється уміння аналізувати матеріал та обирати головне, завдяки цьому покращується комп'ютерна грамотність. Ці технології корисні не лише учням, а й педагогам, адже завдяки їм покращується засвоєння вивченого матеріалу, підвищується інтерес до навчання і тому робота вчителя не проходить без сліду.

Для дитини, яка нині приходить в школу стали не цікаві традиційні методи навчання, навіть мультимедійна презентація не є предметом захоплення. Сучасні школярі виросли в епоху цифрових технологій і для них не є новим інформаційне суспільство. Саме тому постає проблема у створенні таких інформаційних засобів, щоб підходили до теми уроку, зацікавили учня та були корисними для нього.

LearningApps – це онлайн сервіс, який дозволяє створювати різні інтерактивні ігри. Його можна використовувати для всіх предметних дисциплін, а також підійде для різної вікової категорії [1]. Це не просто навчання, а й зручний, мобільний, сучасний інструмент формуючого оцінювання, який дозволяє розвивати у дітей навички самооцінки.

За допомогою цього сервісу можна створити різні інтерактивні вправи, такі як: тест на вибір відповіді, вибір слів з тексту, складання слів з букв, таблиця відповідності, знайти на карті (використовуються мітки на інтерактивній карті Google), розставити по порядку, кросворд, вікторина, дошка оголошень та інше [2]. Вправи подаються у зручному візуальному режимі сітки зображень, навівши на які можна побачити тип вправи та рейтинг на сайті. Клацнувши на зображення значка вправи, відбудеться перехід у режим виконання цієї вправи.

На головній сторінці сайту в верхньому лівому кутку є посилання на рубрики «Що таке LearningApps.org?» і «Показати допомогу», перейшовши за якими, можна опинитися на сторінках сайту, де можна ознайомитися з основною інформацією про сервіс і відвідати «Тьюторську», в якій пояснюються найважливіші функції роботи даного сервісу.

Сервіс містить галерею загальнодоступних інтерактивних завдань, створених користувачами ресурсу. Доступ до готових ресурсів відкритий і для незареєстрованих користувачів. Користувач може сам створити завдання. Для цього потрібно заповнити форму шаблону, обираючи потрібні елементи. У вправах можна додавати зображення, текст, відео, звук.

За бажанням, можна знайти його в базі сервісу вправи, що розподілені по навчальних предметах. Це набагато полегшує пошук потрібного завдання. Для створення і збереження власних завдань на сайті необхідно зареєструватися. Після проходження процесу реєстрації стають доступними шаблони, які допомагають створити інтерактивну вправу. Шаблони пропонувані вправ згруповані за функціональною ознакою. Створивши завдання, можна відразу опублікувати його або зберегти для особистого користування. Створені в даному сервісі роботи, можна

опублікувати на сторінках особистого сайту (блогу), відправити їх посилання колегам і учням по електронній пошті. Крім того, можна створити облікові записи для своїх учнів і використовувати свої ресурси для перевірки їх знань прямо на цьому сайті. Багато часу реєстрація учнів не займе. Потрібно лише ввести прізвище та ім'я дитини, а система автоматично згенерує логін і пароль. Якщо учень уже самостійно зареєструвався на сайті, йому можна надіслати запрошення приєднатися до класу. Вже створені інтерактивні вправи в сервісі можна відразу додати в папку класу, так само як і вправи, створені іншими користувачами. Виконавши завдання, дитина перевіряє себе і відразу ж бачить, що виконано правильно, а що ні і проводить роботу над помилками [2].

У власному «кабінеті» можна створювати колекцію вправ за конкретною тематикою або до певного уроку. Клацнути по кнопці «Створити Колекція вправ», можна перейти до форми шаблону, в якій уважно потрібно заповнити потрібні поля і, клацнувши по кнопці «Вибрати вправу» додати потрібні. В розкритому списку обирати потрібну папку і клацнувши по відповідній вправі, що відтворюється в правій частині вікна – вправа з'явиться у шаблоні. А потім, клацаючи по кнопці «додати ще один елемент» у шаблоні додаємо наступні потрібні вправи таким самим чином (обрати папку – клацнути по потрібній вправі). Кожен вчитель за своїм бажанням може створити набір класів у власному акаунті, ввести дані про учнів, створити для кожного учня профіль, задати пароль для входу.

Ще однією перевагою даного сервісу є можливість працювати в режимі офлайн. Дана опція дає можливість завантажити вихідний код, як ZIP-файл. Після розпакування якого можна виконувати та створювати завдання.

Даний сервіс універсальний з багатьох причин. По-перше, він має дуже простий і зручний для користування інтерфейс. По-друге, він надає можливість працювати в ньому на тій мові, на якій комфортно. По-третє, в цьому сервісі можна створювати різні види інтерактивних вправ без будь-якої підказки, тому що всі підказки розміщені у всіх шаблонах вправ. По-четверте, перш ніж створити нову вправу, можна ознайомитися з прикладом і відразу ж побачити кінцевий результат. По-п'яте, навіть без реєстрації можна користуватися вже створеними колегами вправами, тому що вони знаходяться в загальному доступі. По-шосте, сервіс має дуже «м'який» приємний дизайн. Своїм «зовнішнім виглядом» він приваблює користувачів і не розчаровує їх в подальшому. По-сьоме, насправді на просторах Інтернету не так багато сервісів, які дозволяють створювати дидактичні матеріали на рідній українській мові. А ось Конструктор інтерактивних завдань LearningApps – виняток, тому що він не тільки робить можливим створення вправ на українській мові, але і дозволяє працювати з його українською версією інтерфейсу.

Плюси цього сервісу: це безкоштовний сервіс, миттєва перевірка завдань, швидкість створення вправ, містить велику колекцію вже готових вправ. Але попри все цей сервіс має і недоліки, такі як: частина шаблонів не підтримуються кирилицею та можливі помилки, які вручну не можливо виправити.

В загальному LearningApps є чудовим сервісом для навчання, який стане в пригоді як учневі так і викладачеві. Він є легким для розуміння користувачам навіть з мінімальним знанням комп'ютера. Має доволі велику і різноманітну колекцію вправ, яка обов'язково зацікавить учнів та є доступним для користувачів. Сучасний підхід до навчання не можна уявити без використання комп'ютерних технологій [3]. Таким чином підвищення комп'ютерної грамотності серед педагогів стає невід'ємною складовою навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Інтернет-сервіс мультимедійних дидактичних вправ LearningApps [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://internet-servisi.blogspot.com/p/learning-apps.html>
2. Майстер-клас: «Створюємо інтерактивні вправи на сайті learningapps.org» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <https://urok-ua.com/mayster-klas-stvoryuyemo-interaktivni-vpravi-na-sayti-learningapps-org/>
3. Конструктор интерактивных заданий LearningApps [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://e-asveta.adu.by/index.php/distancionni-vseobuch/obuchenie-online/servisy-dlya-sozdaniya-interaktivnykh-uprazhneniy/58-learningapps>

Євгенія Іванченко

З ІСТОРІЇ ВІДКРИТТЯ ЗАКОНІВ КЕПЛЕРА

Існує така думка, що нинішнє покоління розумніше від попереднього. Але ж майбутнє неможливе без минулого! Вчені-першовідкривачі, змінюючи звичну картину світу і світогляд, піддаючи себе ризику і смертельній небезпеці, вели людство шляхом прогресу та розквіту. І одним з таких вченим є Йоганн Кеплер. Він зробив перший крок до розуміння зв'язку між фізикою і астрономією, та виявив що рухом зірок керують фізичні закони, а не абстрактна геометрична модель, як вважалося раніше.

Після смерті Коперника, на основі його системи світу, астрономи склали таблиці руху планет. Але через деякий час вчені виявили розбіжності між даними цих таблиць та між спостереженнями руху небесних тіл.

І на той час було зрозуміло, що вчення Коперника правильне, але

треба було б глибше дослідити і з'ясувати закони руху планет. Це завдання вирішив великий німецький вчений Йоганн Кеплер.

Й. Кеплер народився 27 грудня 1571 року в невеликому містечку поблизу швабського міста Вейля.

Після закінчення академії в 1593 році Кеплер почав працювати викладачем математики та філософії в місті Граце. Його вже на той час цікавила ідея числових співвідношень між орбітами планет. Кількість відомих в той час планет, включаючи Землю, дорівнювала шести, і відшукати прості числові відношення між їх відстанями від Сонця здавалася не таким вже і складним заданням для нього. Після чого вийшла в світ (1596 р.) його перша книга «Таємниця світу». Саме в ній Йоганн Кеплер мав змогу знайти таємничу гармонію Всесвіту, для цього співставив орбітам п'яти відомих на той час планет різні «платонові тіла» (багатогранники правильної форми). Орбіту Сатурна він охарактеризував як коло (ще не еліпс) на поверхні кулі, описаної навколо куба. У куб, в свою чергу, була вписана куля, яка мала представляти орбіту Юпітера. В дану кулю був вписаний тетраedr, описаний навколо кулі, що представляла орбіту Марса і так далі. Дана робота після подальших відкриттів Кеплера втратила своє первинне значення, проте в наявність прихованої математичної гармонії Всесвіту Йоганн Кеплер вірив до кінця свого життя, і в 1621 році перевидав «Таємницю світу», доповнивши її та внівши численні зміни [2].

Він надіслав цю книгу знаменитому датському астроному Тихо Браге та італійському астроному Галілео Галілею. Останній погодив геліоцентричний підхід Йоганна Кеплера, хоча неоднозначну нумерологію не підтримав. Після цього вони вели жваве листування.

Тихо Браге також не погоджував надумані побудови Кеплера, але високо оцінив його знання, оригінальність думки і запросив Кеплера до співпраці.

У 1600 році Кеплер прибув до Праги. Проведені там 10 років – найплідніший період його життя.

Але попрацювати Кеплеру разом з Браге тривалий період не вдалося. В 1601 році Тихо Браге помер і Кеплер став його наступником на посаді [1].

Будучи чудовим спостерігачем, Браге за 35 років мав об'ємну працю із спостережень за планетами і сотнями зір, причому точність його вимірювань була набагато вища, ніж у попередників. Для того, щоб підвищити точність Браге застосовував не тільки технічні удосконалення, але й спеціальну методику нейтралізації похибок спостереження. Особливо цінною та цікавою була систематичність вимірювання.

Впродовж декількох років Кеплер вивчав дані Тихо Браге і в результаті ретельного аналізу прийшов до висновку, що траєкторія руху Марса є не колом, а еліпсом, в одному з фокусів якого розташоване Сонце. Нині це твердження відоме як перший закон Кеплера. Подальший аналіз

привів до другого закону: радіус-вектор, що сполучає планету й Сонце, за однакові проміжки часу описує однакові площі. Це означає, що чим далі планета від Сонця, тим повільніше вона рухається.

Цих два закони були сформульовані Кеплером в 1609 році в праці «Нова астрономія».

У 1610 році Кеплер дізнався про відкриття Галілеєм чотирьох супутників Юпітера і винахід зорової труби. В зв'язку з цим Кеплер розмірковує про можливість відкриття супутників і біля інших планет. На його думку, у Марса повинно бути два супутники і шість або вісім у Сатурна. Ці припущення Кеплера виправдалися згодом [3].

Після низки досліджень та розрахунків у 1619 р. вийшов твір «Світова гармонія», в якому містився третій закон руху планет. Завдання, яке було поставлене Кеплером на початку наукового шляху, було успішно виконано.

15 листопада 1630 р. Йоганн Кеплер занедужав і помер у місті Регенсбург. Але, незважаючи на нелегке життєвий шлях, він зробив великий внесок у становленні науки та став творцем небесної механіки.

Список використаних джерел

1. Історія і методологія фізики та астрономії: курс лекцій для студентів закладів вищої освіти фізико-математичних спеціальностей / уклад. М. В. Дудик, К. С. Ільніцька, Ю. В. Решітник, І. А. Ткаченко. – Бровари: АНФ груп, 2019. – 294 с.
2. Кудрявцев П. С. Курс истории физики: учеб. пособие для студентов физ.-мат. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1974. – 312 с.
3. Спасский Б. И. История физики. Ч. I. Учеб. пособие для вузов. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Высш. школа, 1977. – 320 с.

Вікторія Калініна

ОБРАЗ УКРАЇНИ КРІЗЬ СТОЛІТТЯ

Мій український багатостраждальний народе, скільки дівочих та материнських сліз пролито і проливається до цієї хвилини, скільки поколінь молодих хлопців повторюють: «Мамо, я йду за Україну», скільки сил витрачено на створення справжньої нації патріотів.

Хто, як не ти, славний народе, все пам'ятаєш. Пронеслися буйні вітри, відшуміла давно Козаччина, але історія все повторюється і повторюється.

Мета розвідки – з'ясувати, як українці виливали свій біль за долю рідної неньки-України у віршах та піснях упродовж довгих століть і до сьогодні.

Уся українська історія – це постійна боротьба з незваними гостями-загарбниками нашої неньки-України. Доказом цього є історичні пісні, в яких співається: *«Зажурилась Україна, / Бо нічим прожити, / Витоптала орда кіньми / Маленькі діти, / Котрі молодії – / У полон забрато...»* [4, с. 290].

Громадянські та світові війни показали всім силу української згуртованості. Дух волелюбства важко пробивався крізь тягарі душі, ріс і перетворив народ у могутню, співучу, непереможну, українську націю.

У далекому XVII столітті легендарна піснярка Маруся Чурай у своїх піснях правдиво передала емоції, почуття матусь та дівчат, коли їх кохані вирушали захищати рідну землю: *«Не плач, не плач, Марусенько, / Не плач, не журися, / Та за свого миленького / Богу помолися! / Стоїть місяць над горою, / А сонця немає... / Мати сина в дороженьку / Слізно проводить...»* [2, с. 148].

Україно, рідна домівка мого серця. Твої златокосі дерева, співи солов'я, безмежні роздолля залишаться в моєму серці навіки. Ненько, ти починаєшся зі стежини споришевої, від рідного дому, як вічного гнізда роду й білої у цвіту вишні коло хати – берегині душі, з розуміння, що і людина, і народ, і мова – все це дари Божі, святині, які маємо берегти й боронити як власне життя й чисту душу, осмислити відповідальність за світле майбутнє.

Саме за такими ідеалами жив Тарас Шевченко. Великий Кобзар – душа українського народу. Його вірші надихають до життя, ніби дають ще один ковток повітря. У віршах поет називає Україну «ненькою», «вдовою-сиротиною», «небогою», «мамою»: *«Світе тихий, краю милий, / Моя Україно, / За що тебе сплюндровано, / За що, мамо, гинеш?»* [6, с. 225].

Душа Кобзаря нестерпно боліла, тихенько ридала від розпачу. Об'єднати українські землі в одну незалежну державу Шевченко вважав своїм обов'язком перед українцями. Він уболівав за країну, пошматовану не лише між сусідніми державами, а й внутрішніми проблемами й закликав українців єднатися заради боротьби за волю та гідне життя в своїй країні: *«Обніміте ж, брати мої, / Найменшого брата. – / Нехай мати усміхнеться, / Заплакана мати»* [6, с. 321].

Образ України яскраво розкривається й у творчості Лесі Українки. Вона – жінка-борець, яка своєю пречистою душею вірила в воскресіння Неньки, її нездоланність. Через усе життя поетеса пронесла такі рядки: *«Нащо даремнії скорботи? / Назад нема нам воріття! / Берімося краще до роботи, / Змагаймося за нове життя!»* [5, с. 143].

Донька Прометея щиро вірила в силу рідної мови, яка повинна була стати складовою непереможної держави: *«Слово, чому ти не твердая криця, / Що серед бою так ясно іскриться? / Чом ти не гострий, безжалісний меч, / Той, що здимає вражі голови з плеч? / Ти моя щира, гартована мова, / Я тебе видобуть з піхви готова, / Тільки ж ти кров з*

мого серця проллєш, / Вражого ж серця клинком не проб'єш...» [5, с. 83].

Любов до України – це найвеличніше, найпатріотичніше почуття, коли розумієш, що ти є маленькою частинкою Всесвіту.

Соловейко української літератури – Володимир Сосюра безмежно любив рідну країну. Образ України він описував у таких поезіях, як «Я так люблю тебе, мій краю», «Люби свій край», окремо змальовуючи такі міста: «Далекий Харків», «Який ти красень, Києве мій», «Шумить Печерськ». Вірші про річки України, у яких він описував неповторну красу водних перлин: «Я на Дніпро дивляюсь», «Знову я над простором Славути-ріки», «Дінець в ранковім тумані». Володимир Сосюра закликає: *«Любіть Україну, як сонце, любіть, / як вітер, і трави, і води... / В годину щасливу і в радості мить, / любіть у годину негоди»* [3, с. 140].

Василь Стус – поет глибоко національний, тому його поезія має національну основу. Його душа – це надії й віра у праведність шляху патріота, душа – єдине місце, де він може зберегти любов до Батьківщини. Образ України є центром всесвіту поета, довкола нього обертається життя і творчість Стуса: *«Моя Україна забула / Сміялись. Вона гомонить. / Моя Україна не вицухла / Од прагнення жити»* [7].

Зараз українці переживають переломний етап свого життя. Країну, а разом і націю, хочуть роздерти на маленькі шматочки, перервати усі зв'язки і вирвати їх серце – віру. Віру в щасливе спокійне майбутнє без брехні та марнославства, крадіжок та вбивств.

Як би складно це не було, ми – українці й тому знаємо і пам'ятаємо свою історію і шануємо рідну країну. Сучасники повинні берегти її і на помилках наших пращурів учитися, творити щасливе майбутнє для наших дітей. Сучасна письменниця Варвара Гринько закликає: *«Пам'ятай, / Не забувай / Батьківську / Стежину. / Прикрашай, / Шануй свій край, / Дім свій – / Батьківщину»* [7].

Сподіваємось, що наші нащадки будуть цінувати і берегти Батьківщину, а вона, в свою чергу, – розквітати та могутнішати: *«Нас не сотні, поки ще мільйони, / то подбаймо про свою країну, / щоб кричали гордо батальйони: / “Є МАЙБУТНЄ В ТЕБЕ, УКРАЇНО!”»* [1, с. 74].

Сучасники, давайте ж поставимо велику крапку на сторінці минулого і почнемо писати свою, правдиву, щасливу історію великої країни: *«Любімо Україну, / І що б там не було, / Не зрадимо її ми, / Творімо злагоду й добро! / Нам треба бути гідними, / За що ж тоді стояв Майдан? / Продовжить справу мусимо / Тих, хто життя за це віддав»* [7].

Список використаних джерел

1. Мрії про Україну. Книга 3. Дитячі вірші та малюнки. Харків: Факт, 2018. – 152 с.
2. Небо України. Поетич. Антол. / за упоряд. та ред. В. Коломійця. – К.: Укр. письменник, 2001. – Кн. I. – 479 с.

3. Сосюра Володимир. Любіть Україну!: поезії / Володимир Сосюра. – К.: Знання, 2019. – 223 с.
4. Таємниці віків. Українські народні думи, легенди, перекази, пісні, казки...: навчальний посібник (серія «Шкільна бібліотека») / упоряд. О. Г. Мукомела. – К.: Грамота, 2001. – 511 с.
5. Українка Леся. Зібрання творів: у 12 т. / Леся Українка; АН УРСР; [редкол.: Є. С. Шабліовський (голова) та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1975–1979. Т. 1: Поезії / [упоряд. та прим. Н. О. Вишневської; ред. тому А. А. Каспрук]. – 1975. – 446 с.
6. Шевченко Т. Г. Кобзар. Вперше зі щоденником автора / Тарас Григорович Шевченко; упоряд. та комент. С. А. Гальченка; передм. І. М. Дзюби. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 960 с.
7. Вірші про Україну [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mala.storinka.org/вірші-про-україну>

Тетяна Калініч

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРИ

Важливим показником загальної культури людини, її вихованості, моральності, внутрішньої й зовнішньої краси є *культура спілкування*. У культурі спілкування проявляється інтелект людини, її освіченість, культурність і ціннісні орієнтації, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності.

Особливої значущості сьогодні набуває необхідність виховання *культури спілкування* у дітей старшого дошкільного віку. Завдання з виховання культури спілкування у дітей дошкільного віку визначено у Базовому компоненті дошкільної освіти у декількох освітніх лініях. Так, у освітній лінії «Мовлення дитини» передбачено засвоєння дитиною «...мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культура мовленнєвої комунікації» [3, с. 30], елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях.

Сутність культури спілкування розкрито у працях О. Даниленко, К. Джеджери, І. Мачуської, В. Малахова; зміст і способи її формування у наукових доробках Л. Волченко, Г. Загадарчук, Г. Потиліко. Мовленнєва культура в системі культури особистості представлена у наукових дослідженнях А. Аніщук, М. Львова, Т. Ладигенської, Л. Мацько та ін. Формування комунікативних умінь особистості висвітлено у працях

М. Ісаєнко, І. Москаленко тощо.

Важливі аспекти особливостей спілкування дітей дошкільного віку містяться у працях М. Айзейбарт, Л. Артемової, З. Богуславської, О. Кульчицької, М. Лісіної, А. Рузької, О. Смирнкової. Т. Пироженко та ін.

Як зазначає О. Дуброва, культура спілкування передбачає виконання дитиною норм і правил спілкування з дорослими та однолітками, заснованих на повазі та доброзичливості, певним ставленням, належним словниковим запасом, культурою мовленнєвої поведінки [4]. А. Аніщук під культурою мовленнєвої поведінки розуміє осмислення дитиною своїх експресивних проявів, їх критичну самооцінку і свідоме використання можливостей мови у спілкуванні [2].

Водночас, досліджуючи спілкування дітей дошкільного віку, Г. Смольникова зазначає, що у них дещо обмежені вербальні засоби, тому діти можуть відчувати певні труднощі в процесі мовленнєвої взаємодії. Їхні комунікативні дії з однолітками можуть вирізнятися несумісністю з усталеними нормами, переважанням індивідуальних дій, проявами сперечання, відстоюванням своїх вимог тощо [9].

Одним із ефективних засобів виховання культури спілкування старших дошкільників є *комунікативна гра*. Як зазначено у новому словнику методичних термінів, *комунікативна гра* -це вид навчальних завдань, основне призначення яких полягає в організації спілкування у процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми, яка передбачає обмін інформацією у ході спільної мовленнєвої діяльності [1, с. 102].

Г. Лещенко зазначає, що у процесі комунікативної гри діти вчаться міжособистісному спілкуванню, обирати оптимальні мовні та позамовні засоби вирішення конфліктних ситуацій. У дитини формується здатність приймати і виконувати комунікативні рішення, співвідносити свої дії з діями інших [6].

Отже, комунікативна гра – це спільна діяльність дітей, спосіб самовираження, взаємного співробітництва, де партнери знаходяться в позиції «на рівних», намагаються враховувати особливості і інтереси один одного.

Розробкою комунікативних ігор займалися такі автори як, О. Хухлаєв, Є. Карпова, Н. Ключова, Т. Пироженко та ін. За допомогою ігор, засвоюючи ефективні способи спілкування, дитина вчиться взаємодіяти з навколишнім світом і суспільством.

Методичні рекомендації, що стосуються організації і проведення ігор на розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку висвітлені у науковому доробку Н. Ключової та Ю. Касаткіної. Вони застерігають педагогів не використовувати за один раз відразу декілька ігор, оскільки дитина швидко втомлюється, і на тлі цього може скластися негативне ставлення до гри. Не варто змушувати дитину гратися, коли

вона цього не хоче, адже корисними ігри та вправи будуть лише тоді, коли дитина захоче ними займатися [5, с. 29].

Ю. Полякевич і Г. Осініна пропонують використовувати ігрові комплексні заняття для розвитку спілкування і комунікативних навичок. Структура таких комплексних занять дозволяє педагогам гнучко і якісно використовувати методичні прийоми, ігрові форми і рекомендації в роботі з дітьми. Невимушеність спілкування в ігрових ситуаціях сприяє подоланню труднощів міжособистісної взаємодії і розвитку мовленнєвих навичок [7, с. 34].

Н. Сенченко, А. Панасюк стверджують, що в комунікативній грі створені умови для закріплення моральних норм, почуттів, якостей дітей. Використання комунікативних ігор сприяє розвитку навичок спілкування, комунікативних здібностей дітей і позитивно впливає на формування доброзичливих стосунків серед однолітків [8]. Оскільки в процесі ігрової діяльності дитина навчається проявляти повагу до іншого, уважно слухати співрозмовника, висловлювати своє ставлення до предмету розмови, орієнтуватися в ситуації спілкування. Розігрування комунікативних ситуацій сприяє засвоєнню умінь домовлятися, планувати спільні дії; завершувати спілкування, користуючись формулами мовленнєвого етикету.

Таким чином можна зробити висновок про те, що комунікативна гра є ефективним засобом виховання культури спілкування старших дошкільників.

Адже основним завданням таких ігор є розвиток комунікативних здібностей у дітей дошкільного віку, які є необхідними для конструктивної мовленнєвої взаємодії з дорослими і однолітками. Тому варто впроваджувати в педагогічну діяльність нові технології щодо організації комунікативних ігор, розробляти нові ігри, які сприятимуть підвищенню культури спілкування старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Азимов, А. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 448 с.
2. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – дошкільна педагогіка / Аніщук Антоніна Миколаївна. - Київ, 2009. - 259 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти України / авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Дуброва, О. М. Формування основ культури спілкування у дітей 5–7 років в умовах навчально-виховного комплексу «дошкільний навчальний заклад – початкова школа»: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика

- виховання / Дуброва Оксана Миколаївна ; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2014. – 19 с.
5. Ключева Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярослав.: Академия развития, 1996. – 240 с.
 6. Лещенко Г. П. Комунікативна гра як засіб формування комунікативної україномовної компетентності школярів / Наукові записки. Серія «Філологічна» / Лещенко Г. П., 2013. – Вип. 40. - С. 214-218.
 7. Полякевич Ю. В. Формирование коммуникативных навыков у детей 3–7 лет: модели комплексных занятий / Ю. В. Полякевич, Г. Н. Осинина – Волгоград: Учитель, 2016. – 159 с.
 8. Сенченко Н., Панасюк А. Экспериментальное исследование по формированию культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста средствами коммуникативных игр / Н. А. Сенченко, А. А. Панасюк // Вопросы науки и образования. М., 2019. – № 4(49). - С. 83-88.
 9. Смольникова Г. В. Особливості спілкування дошкільників з дорослими та дітьми / Г. В. Смольникова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11. - С. 14-15.

Аліна Калюженко

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі розвитку державної молодіжної політики актуальним завданням дослідження визначається особлива увага до проблематики молодіжної політики як один з показників якості суспільства. Досвід останніх десятиліть переконливо доводить, що політичних і економічних успіхів досягають саме ті, держави, які приділяють підвищену увагу молоді та молодіжній політиці.

Молодь є важливою складовою сучасного українського суспільства, носієм інтелектуального потенціалу, визначальним фактором соціально-економічного прогресу. У перші роки незалежності України молодіжна політика стала одним з найважливіших напрямів діяльності органів державної влади [6].

Проте станом на сьогодні актуальним для дослідження залишаються теоретичні аспекти нормативно-правового регулювання державної молодіжної політики з метою удосконалення системи функціонування вітчизняної молодіжної політики, методів та інструментів її реалізації, приведення у відповідність до європейських стандартів, спрямування її на соціальне становлення та розвиток молоді в Україні.

Питання нормативно-правове регулювання державної молодіжної політики висвітлюють у своїх працях такі науковці: М. Перепелиця, М. Головатий, Є. Бородін, В. Іщенко, В. Кикоть, О. Макарова, Г. Михальченко, В. Саволайнен та ін. Молодіжна політика загалом та окремі її аспекти були об'єктом досліджень багатьох вчених та науковців, серед яких необхідно зазначити В. Барабаша, Г. Коваль, Л. Кривачук, Н. Метьюлкіну, В. Орлова, І. Парубчака, А. Пойченка, В. Ребкала, С. Толстоухову, І. Хохрякову та інших.

Державна молодіжна політика в Україні є пріоритетним і специфічним напрямом діяльності держави і здійснюється: в інтересах молодої людини, суспільства, держави, з урахуванням можливостей України, її економічного, соціального, історичного, культурного розвитку і світового досвіду державної підтримки молоді [3].

Державна молодіжна політика стала одним із найважливіших напрямів діяльності органів державної влади з перших років незалежності України, а саме 15 грудня 1992 р. Верховна рада України прийняла Декларацію «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні», яка є основою для подальшого розвитку державної молодіжної політики, її правової бази, практичної діяльності органів державної влади і управління, яка спрямовується на сприяння повноцінного розвитку молодих громадян України. Головним гарантом здійснення державної молодіжної політики є Україна як суверенна держава [3].

Згідно Декларації «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» (1992 р.) державна молодіжна політика – це системна діяльність держави у відносинах з особистістю, молоддю, молодіжним рухом, що здійснюється в законодавчій, виконавчій, судовій сферах і ставить за мету створення соціально-економічних, політичних, організаційних, правових умов та гарантій для життєвого самовизначення, інтелектуального, морального, фізичного розвитку молоді, реалізації її творчого потенціалу як у власних інтересах, так і в інтересах держави [3].

Державна молодіжна політика поширюється на громадян України віком від 14 до 28 років незалежно від походження, соціального і майнового стану, расової і національної незалежності, статі, освіти, мови, ставлення до релігії, роду і характеру занять і здійснюється через органи державної виконавчої влади, установи, соціальні інститути та об'єднання молодих громадян [3].

Так, у декларації правовий та соціальний захист молодих громадян з метою створення стартових можливостей для їх повноцінного соціального становлення та розвитку було віднесено до головних принципів державної молодіжної політики, а створення соціальних служб для молоді – до одного з механізмів формування та реалізації даної політики.

Тим самим у першому та основному молодіжному законодавчому документі періоду незалежності України під час формування загальної

моделі молодіжної політики було закладено підґрунтя для становлення та подальшого закріплення організаційно-правових умов соціальної роботи з цією соціально-демографічною групою населення [1, с. 57].

Наступним кроком у законодавчій базі державної молодіжної політики стало прийняття Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» 5 лютого 1993 р., що визначає загальні засади створення організаційних, соціально-економічних, політико-правових умов соціального становлення та розвитку молоді, основні напрями реалізації державної молодіжної політики в Україні [4].

Зокрема, у ст. 3 Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», зазначає, що законодавство України про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді базується на Конституції України і складається з цього Закону, Закону України «Про Загальнодержавну програму підтримки молоді на відповідні роки» та інших нормативно-правових актів [4].

Основні права і обов'язки молоді (як і інших громадян України) зафіксовані у Конституції України (Розділ II). З метою посилення ефективності державної політики в подальшому були розроблені і прийняті такі нормативно-правові акти: Закони України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1998 р.); «Про фізичну культуру і спорт» (1994 р.); «Про туризм» (1998 р.); «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001 р.); Указ Президента України «Про Національну раду з питань становлення та розвитку молоді» (2009 р.); Стратегія розвитку державної молодіжної політики до 2020 року (2013 р.); Державна цільова програма соціальна програма «Молодь України» на 2016–2020 роки та внесення змін до окремих постанов Кабінету Міністрів України та ін. Взагалі з періоду набуття Україною незалежності було затверджено більше, ніж 700 законів, що тією чи іншою мірою були спрямовані на вирішення молоді. Всі вони базуються на принципах рівності, затверджуючи рівні права молоді на розподіл всіх благ і ресурсів, рівний доступ до необхідних програм і послуг незалежно від статі, місця проживання, соціального, культурного, економічного стану тощо. Проте гарантії державної молодіжної політики не завжди повною мірою відповідають реаліям суспільства, тому дослідження ступеня відповідності законодавчої бази рівню практичної реалізації є надзвичайно актуальним [2, с. 72].

Варто зазначити, що державна молодіжна політика є складовою молодіжної політики. Незважаючи на зовнішню подібність визначень молодіжної політики й державної молодіжної політики, вони позначають різні суспільні явища.

Молодіжна політика – це діяльність усіх суспільних інститутів, у тому числі партій, громадських організацій, інших інститутів громадянського суспільства, з метою соціалізації молодого покоління, його інтеграції в

суспільні процеси.

Державна молодіжна політика – це політика, діяльність держави, її інституцій, направлена на молодь, на підростаюче покоління, це наявність законодавчо закріплених ідей стосовно ролі і місця молоді у поступальному розвитку суспільства, а також системи різноманітних державних заходів, що сприяють реалізації цих ідей [5, с. 98].

Головною метою обох цих видів політики є створення необхідних соціально-економічних, політико-правових, організаційних умов та гарантій для соціального становлення, розвитку і вдосконалення як окремої молодої людини, так і всього молодого покоління [2, с. 144].

Одним із пріоритетних завдань органів державної влади щодо забезпечення розвитку економіки, відкритого суспільства, інтеграції України до світової спільноти є вдосконалення роботи з основних напрямів реалізації державної молодіжної політики, забезпечення повноцінної роботи з молоддю.

Протягом останніх років в Україні сформовано законодавчу базу з питань соціального становлення та розвитку молоді, утворено центральні і місцеві органи виконавчої влади, які забезпечують формування та реалізацію державної молодіжної політики, створено мережу установ і закладів для молоді, розроблено та забезпечено виконання державних і регіональних молодіжних програм, запроваджено механізм підтримки молодіжного руху та різних категорій молоді тощо.

Список використаних джерел

1. Бородін Є. І. Державна молодіжна політика в Україні: процес формування та розвитку (1991–2004 рр.) / Є. І. Бородін. Д.: Пороги, 2008. – 429 с.
2. Бородін Є. І. Історія формування державної молодіжної політики в Україні (1991–2004 рр.): монографія. – Д.: Герда, 2006. – 472 с.
3. Декларація «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» [Електронний ресурс] // Законодавство України. – 1992. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2859-12>.
4. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» [Електронний ресурс] // Законодавство України Верховна Рада України. – 1993. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>.
5. Коваль Г. В. Розвиток державної молодіжної політики: теорія, методологія, механізми реалізації / Г. В. Коваль. – Миколаїв : Вид-ва ЧДУ ім. Петра Могили, 2013. – 215 с.
6. Роз'яснення Молодь: її права та соціальне становлення в сучасній Україні [Електронний ресурс] / Роз'яснення Молодь: її права та соціальне становлення в сучасній Україні // Міністерство Юстиції України. – 2012. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0032323-12>.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний етап розвитку та соціально-економічні перетворення українського суспільства вимагають нових умов функціонування освітньої системи держави. Реформа освіти покликана формувати не лише знання, уміння та якості, що будуть активно використовуватися у житті людини, а й творчої особистості, тому завдання школи – створити усі відповідні умови задля повноцінного розвитку кожної дитини.

Відомо, що однією з основних складових повноцінного розвитку людини є мислення, за допомогою якого людина здатна пізнати навколишній світ. Володіння поняттєвим мисленням вимагає від особистості здатності оперувати поняттями, вміння адекватно сприймати реальність, а також робити висновки. Слід пам'ятати, що такий тип мислення не є вродженим, а формується на основі наочно-дійового та наочно-образного, представляючи собою більш складну форму мисленнєвої діяльності. Для досягнення глибини та сутності явища, а також правильного аналізу необхідний час.

Багато науковців досліджували поняттєве мислення, а саме: Л. С. Виготський, Л. А. Ясюкова, В. П. Зінченко, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн, Д. В. Ушаков та інші.

Так, відомий психолог Л. С. Виготський вперше запровадив дефініцію «поняттєве мислення». Дослідник наголошував на тому, що поняттєве мислення формується лише в процесі навчання у той час, коли дитина оволодіває науковими поняттями у початковій школі. Тому, найсприятливіший вік для формування поняттєвого мислення – молодший шкільний вік. Л. С. Виготський виділяв три найвагоміші характеристики такого типу мислення, а саме [1, с. 165–172]:

- 1) здатність бачити сутність явища;
- 2) навичка знайти причину подій та уявити наслідки;
- 3) можливість працювати з інформацією, систематизувати її, бачити повну картину події.

Відомий психолог Л. А. Ясюкова у своїх дослідженнях зазначає, що у 20 % дорослих людей не сформоване поняттєве мислення. Дослідниця наголошувала на тому, що основною психологічною характеристикою, яка необхідна для навчання, є поняттєве мислення, але при цьому, жодна навчальна програма не повідомляє інформації про цей факт. Поняттєве мислення як вища психічна функція не залежить від віку, воно формується у процесі оволодіння науковими знаннями, а також має історичну природу [2].

Поняттєве мислення виступає як інструмент пізнання навколишнього середовища, яким учні користуються вже з молодшого шкільного віку.

Слід пам'ятати, що мислення тісно пов'язано із мовлення. Починаючи вже з першого класу, учитель повинен поетапно формувати такий тип мислення, оскільки:

- зміст кожної галузі містить у собі низку наукових понять, які взаємопов'язані між собою;
- поняття – це найважливіший засіб упорядкування мислення, концентрація знань дитини;
- поняттєве мислення – це «інтелект» в дії, за допомогою якого учні складають істинні судження, умовиводи, таким чином учаться конструктивно взаємодіяти;
- у конструктивній взаємодії «учитель-учень», «учень-учень», «учень-клас», «учитель-клас» формується дисципліна розуму особистості.

Для вчителя краще розвивати поняттєве мислення учнів молодшого шкільного віку разом з творчим та дивергентним. Правильність відкриття нового знання, тобто ознака творчого мислення, доцільність кожної нової ідеї, тобто ознака дивергентного мислення, учень має вміти довести за допомогою поняттєвого мислення, користуючись наступними прийомами:

- аналіз об'єкта, що вивчається, з різноманітних сторін та виділення найбільшої кількості суттєвих ознак, рис, якостей тощо (на основі операцій аналізу і синтезу);
- порівняння виділених рис, якостей, властивостей з метою вибору найбільш вагомих, головних (на основі операцій порівняння та абстрагування);
- встановлення причинно-наслідкових зв'язків та залежностей;
- формування нових положень (на основі операції узагальнення).

Не слід забувати, що незважаючи на те, що провідною діяльністю молодшого школяра стає навчання, гра все ще посідає чільне місце у житті дитини. Вона розвиває мислення, відкриває зв'язок між метою та засобом. При цьому, необхідно пам'ятати, що готові теоретичні знання дитина не може глибоко усвідомити. Важливо, щоб вона самостійно знайшла правильне рішення методом спроб та помилок.

Вчитель може використовувати вправу «Маленький дослідник». Потрібно вибрати предмет для дослідження. Спочатку необхідно дати йому назву. Наступний крок – визначити суттєві характеристики, а саме: форма; розмір; колір; запах; з якого матеріалу зроблений; чи є предмети, які схожі на цей; які предмети зовсім не схожі на цей. Далі потрібно визначити його функцію: для чого потрібен цей предмет? Потім ми переходимо до дослідницької частини – з'ясування шляхом експерименту, що станеться з предметом, якщо його:

- А) кинути з висоти 1 м?
- Б) занурити у воду?
- В) забути на вулиці?
- Г) залишити на сонці?

І таких питань може бути безліч. При такій роботі не лише розвивається здатність дитини до понятійного мислення, але й формується поняття товарищескості, згуртованості, оскільки дослідження може проводитися не лише фронтально, але й у групових формах роботи.

Отже, поняттєве мислення – це процес діяльності у сфері мислення, у результаті якого людина розв’язує певну проблему, користуючись готовими знаннями, які виражені в поняттєвій формі, у судженнях, умовиводах. Формувати даний тип мислення можна за допомогою системи вправ на: узагальнення, порівняння, систематизацію та класифікацію, встановлення причинно-наслідкових зв’язків тощо.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Мышление и речь [Електронний ресурс]. – Москва. – 1934. – 362 с. – Режим доступу: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/1934/thinking-speech.pdf> (дата звернення 19.02.2020).
2. Ясюкова Л. А. Проблемы психологии понятийного мышления [Електронний ресурс] // Вестник. – 2010. – № 3. – С. 385–393. – <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-psihologii-ponyatiynogo-myshleniya/viewer> (дата звернення 19.02.2020).
3. Даірова Д. В. Розвиток понятійного мислення молодшого школяра [Електронний ресурс] // Шкільна педагогіка. – 2017. – № 3. – С. 1–3. – Режим доступу: <https://moluch.ru/th/2/archive/71/2799/> (дата звернення: 19.02.2020).

Даяна Кіріченко

ЗАСНУВАННЯ ЦЕНТРАЛЬНОГО АРХІВУ ДАВНІХ АКТІВ У КИЄВІ

Українське архівознавство, в історії якого – чимало славних сторінок, посідає чільне місце в системі європейської архівістики. З упевненістю можна твердити, що до цього значною мірою причетний Київський центральний архів давніх актів що веде свій початок від 1852 р. [2, с. 5].

Саме розвиток історичних знань і стан архівної справи у першій половині XIX ст. висунув невідкладні завдання: врятувати архівні документи, сконцентрувати найцінніші архівні фонди та створити історичні архіви [3, с. 37].

Заснування Центрального архіву давніх актів у Києві пов’язане з діяльністю Київської археографічної комісії (тимчасової комісії для розгляду давніх актів), що діяла з 1843 року при Київському військовому, подільському і волинському генерал-губернаторові [4, с. 78].

Член Київської археографічної комісії, відомий історик права професор М. Іванишев одним із перших порушив питання про відкриття центральних архівів у Західному та Південно-Західному краї Російської імперії для зосередження в них актових книг [5, с. 86].

Професор Іванишев склав докладну записку про необхідність утворення Центрального Архіву давніх актів, і ця записка з апробації генерал-губернатора одіслана була до Петербургу. У цій записці вказано було на нездатність комісій, що перевіряли актові книги, вберегти їх від підробок і цілковитої загибелі, зазначено було надзвичайну вагу цих книг, як юридичних пам'яток, на яких базуються маєткові та інші права пануючого класу. Піднесено було, що актові книги вже загинули в величезній своїй більшості та і зараз гинуть від недбальства й неуцтва охоронців, а між тим вмістом своїм актові книги «важливі для вітчизняної історії».

Догляд за архівом давніх актів думалося доручити університетові Київському. Одначе справа не посунулася так швидко, як можна було спочатку думати. В Петербурзі вищі бюрократи поставилися критично до проєкту утворення центрального архіву. Справа затягувалася та ускладнювалася тим, що граф Блудов дуже критично поставився до думки про створення архіву. Бібіков на різні способи намагався просунути справу, але вона мабуть так і не вирішилася б, коли б не наблизився той термін, коли треба було комісіям повітовим закінчити справу перевірки актових книг. 1-ше січня 1852 року був цей строк, визначений царем Миколою І-м. Щоб якось розв'язати справу, міністр судівництва, до відома якого входили згадані перевірні комісії, висловився за утворення архіву давніх актів, де б ця перевірка переводилася руками людей спеціально до того підготованими. Так було затверджено статут про Центральний Архів Давніх Актів при Київському університеті [6, с. 32].

Архів підпорядковувався Міністерству народної освіти і Правлінню Київського учбового округу. Перебував під наглядом київського, подільського і волинського генерал-губернатора. Безпосередньо архів підпорядковувався правлінню Університету Св. Володимира, в приміщенні якого й розміщувався. Керівництво архівом покладалося на завідувача університетської бібліотеки – бібліотекаря, який вважався також архіваріусом [7].

При ньому було два помічники: один штатний, другий з вільного найму; та два писарі й один кур'єр. В архів потрібно було звести всі актові книги по 1799 рік включно. Архів повинен був скласти цим книгам реєстр, а потім детальний опис. Книги з архіву нікуди не можуть виноситися або висилатися. Всі урядові інституції, де раніше переховувалися книги, повинні дати підписки, що всі книги здано до архіву й більше в них книг уже немає. Так утворено було Київський Архів Давніх Актів. З року 1852 по 1854 до Київського університету почали надсилати актові книги.

Спочатку приміщення для архіву було одведено в нижньому поверсі

вікнами на північний двір. Але потім через рік архів переведено до теперішнього приміщення на третій поверх до залі між XIV та XV аудиторіями. Іванішев подбав про те, щоб архів було обладнано як найкраще. Внутрішнє впорядкування теж добре. Книжки розміщено в величезних ясеневих шахах, що стоять попід стінами залі, а також і по середині її. Крім зали були ще чотири кімнати й просторі антресолі, де розміщено архівний матеріал з урядових установ XVIII віку.

Утворення архіву давніх актів зараз же відбилося на науковій праці українських учених. Археографічна Комісія до утворення архіву друкувала свої «Пам'ятники», збираючи різний матеріал з різних місць. Це були збірники випадкових знахідок. Так рік за роком йшло наукове оброблення архівних матеріалів. До 1919 року Київська Комісія опублікувала більше як півсотні томів матеріалів, першорядного наукового значення.

Натомість чисто архівна робота йшла мляво. Млявість у роботі Київського Архіву Давніх Актів залежала від двох причин. По-перше від персонального складу – штат був малий, а до того ж і мало підготований до архівної праці [6, с. 37].

А також і мізерне фінансування Архіву, особливо на початку його існування, спричиняло плинність кадрів, що стало справжньою бідою для установи та й для тогочасної архівної системи. Протиріччя між високими професійними вимогами до архівістів і надто низькою оплатою їхньої праці виникло вже при заснуванні архівів як державних установ [7, с. 126].

По-друге, як зазначав В. Романовський, «система описування була негодяща й не доцільна. В 1884 році державна рада при затвердженні бюджету Центрального Архіву звернула увагу на млявість праці архіву. Піднялася писанина, утворено комісію, стали обмірковувати знову це питання й знов ні до чого не прийшли, хоч зібрано було чималий матеріал що до питання про описи» [6, с. 37].

Власне, актові книги зберігалися в неупорядкованих архівах державних установ, псувалися з часом, нищилися, розпорошувалися, потрапляли до рук колекціонерів. Були випадки і фальшування документів з метою одержання дворянського звання. У 30–40-ті роки XIX ст. працювали комісії для перевірки й описування актових книг (городських, земських, книг магдебургій і ратуш). Щоб запобігти фальшуванню документів, комісії підраховували і нумерували аркуші, прошнуровували книги, засвідчували печатками і підписами своїх членів. До кожної книги складали опис із переліком кожного документа і позначали, чи визнається він «несомнительным или же подлежащим сомнению и почему именно». Так потроху українська наука почала знаходити спосіб відрізняти історичну правду від нахабної підробки. Поза всім тим архів давніх актів усе ж таки був єдиним упорядкованим науковим архівом на всю Україну.

До архіву було завезено 5 883 актові книги і 454 979 окремих документів, що стали основою для археографічного опрацювання і видання унікальної серії – «Архив Юго-Западной России». Також саме із

Центральним архівом давніх актів у Києві тісно була пов'язана наукова діяльність таких видатних істориків України як: В. Антоновича, О. Левицького, І. Каманіна, М. Владимирського-Буданова, М. Довнар-Запольського [6, с. 38].

Підсумовуючи усе вищезазначене, можна з впевненістю сказати, що Київський архів давніх актів був одним з найцінніших архівів на Україні; що ж до старовинності своїх матеріалів, їх важливості для економічної, суспільної, культурно-побутової та правової історії Правобережжя, то цей архів не має собі рівних у межах України Радянської: окремі документи починаються з половини XVI ст., а з початку XVI ст. акти треба лічити сотнями й тисячами; за кінець XVI ст. та за століття XVII й XVIII акти мусимо лічити мільйонами.

Змістом своїм акти охоплюють усі сторони життя Правобережжя й творять собою найцінніші джерела для пізнання історичного процесу життя українського народу за старі віки, починаючи від XVI ст.: колонізація степів, міський устрій, адміністрація, економічний побут, суспільні відносини, класова боротьба, набіги татар, культурно-релігійні стосунки – все це відбилося на актовому матеріалі й переховується в Київському архіві.

Отже, Архів давніх актів є одним з давніших культурних здобутків українського народу і не тільки тим, що купчить у собі історичні джерела давнішої історії України, але й тим, що розроблення його матеріалів переводилося українськими руками і мало помітний вплив на формування національної свідомості українського громадянства.

Список використаних джерел

1. Васьків О. Найцінніші фонди першого українського архіву вивезли та спалили німці [Електронний ресурс] / О. Васьків // Gazeta.ua. – 2017. – Режим доступу: https://gazeta.ua/articles/history/_najcinnishi-fondi-pershogo-ukrayinskogo-arhivu-vivezli-ta-spalili-nimci/765576.
2. Гісцова Л. З. Київський центральний архів давніх актів (1917–1941) / Л. З. Гісцова // Архіви України. – 2002. – № 4–6(250). – С. 5–45.
3. Архівознавство: підручник для студентів вищих навчальних закладів України / за заг. ред. Я. С. Калакури та І. Б. Матяш. – К., 2002. – 356 с.
4. Нариси історії архівної справи в Україні / за заг. ред. І. Б. Матяш та К. І. Климової. – К.: Видавн. дім «КМ Академія», 2002. – 612 с.
5. Хрестоматія з архівознавства: навч. посіб. для студ. іст. спец. вищ. навч. закладів / упоряд.: Г. В. Боряк та ін. – К.: Видавн. дім «КМ Академія», 2003. – 408 с.
6. Романовський В. В. Київський Центральний Архів Давніх Актів / В. В. Романовський. – Київ: Центральне архівне управління УСРР, 1929. – 244 с. – (Серія III. Архівознавча секція).
7. Сухих Л. А. Будні Київського Центрального Архіву Давніх Актів / Л. А. Сухих // Архіви України. – 2012. – С. 121–149.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ

Сьогодні в Україні часто можна почути про такий термін як інклюзивний туризм, але проблема в тому що не всі розуміють що саме означає цей термін, що це за вид туризму, на що він спрямований чи для кого він. Головною метою дослідження тематики інклюзивного туризму є ознайомлення суспільства з даним терміном і на що саме він спрямований.

Інклюзивний туризм – це форма туризму, яка включає в себе процес співпраці між різними учасниками сфери туризму, який дозволяє людям з особливими потребами в доступності, включаючи мобільну, візуальну, слухову і когнітивну складові доступності, функціонувати незалежно, на рівних умовах з почуттям власної гідності через надання універсальних туристичних продуктів, послуг і середовища [1, с. 219].

Концепція «інклюзивного туризму» – подорож по всьому світі. Його основою є універсальний дизайн, сім принципів якого були сформульовані і реалізовані більше 30 років тому під керівництвом архітектора-візочника Рона Мейса з колегами Державного університету Північної Кароліни. Останні 10 років експерти відзначають динамічне зростання туристичних подорожей у цьому сегменті туристичного ринку, хоча, навіть за кордоном, ще важко назвати його масовим [1, с. 220–221].

Держави повинні визнати важливість забезпечення доступності в процесі створення рівних можливостей для інвалідів у всіх сферах життя суспільства. Що стосується осіб, які мають будь-які форми інвалідності, то державам слід: 1) здійснювати програми дій, з тим щоб зробити матеріальне оточення доступним для інвалідів; і 2) вживати заходів для забезпечення їм доступу до інформації та комунікації.

І) Доступ до матеріального оточення

1. Держави повинні вживати заходів для усунення бар'єрів, що перешкоджають використанню матеріального оточення. До числа таких заходів слід включити розробку стандартів і керівних принципів, а також розгляд питання про прийняття законодавчих актів, спрямованих на забезпечення доступу до різних об'єктів загального користування, таким, як житлові приміщення, будівлі, послуги громадського транспорту та інші транспортні засоби, вулиці та інші об'єкти вуличного оточення.

2. Держави повинні забезпечити, щоб архітектори, інженери-будівельники та інші фахівці, які в силу своєї професії займаються проектуванням і створенням матеріального оточення, мали доступ до адекватної інформації про політику з питань, які стосуються інвалідів, і про заходи із забезпечення доступності.

3. Під час проектування і створення матеріального оточення слід з самого початку процесу проектування включати вимоги щодо його

доступності.

4. Під час розробки стандартів і норм, які регулюють доступність для інвалідів, слід проводити консультації з організаціями інвалідів, їх слід також залучати до участі в цій діяльності на місцях з самого початку етапу планування під час розробки проєктів будівництва громадських об'єктів, що дозволить забезпечити максимальну ступінь доступності для інвалідів до матеріального оточення.

II) Доступ до інформації та комунікацій

1. Інвалідам і, за необхідності, їхнім сім'ям і захисникам їхніх інтересів слід на всіх етапах надавати доступ до всієї інформації, яка стосується діагнозу, прав та наявних послуг і програм. Таку інформацію слід надавати у формі, доступній для інвалідів.

2. Держави повинні розробляти стратегії, покликані зробити інформаційні послуги та документи доступними для різних груп інвалідів. Повинні застосовуватися шрифт Брайля, фонографічні записи, великі шрифти та інші відповідні технології для того, щоб особи з вадами зору мали доступ до письмової інформації та документації. Так само слід застосовувати відповідні технології для забезпечення доступу до звукової інформації осіб з вадами слуху або труднощами розуміння.

3. Слід подбати про те, щоб мова жестів використовувалася для навчання глухих дітей, у їхніх сім'ях і громадах. Слід також надавати послуги з сурдоперекладу для того, щоб сприяти спілкуванню глухих з іншими людьми.

4. Слід також потурбуватись про потреби осіб з іншими комунікативними вадами.

5. Держави повинні заохочувати засоби масової інформації, особливо телебачення, радіо і газети, забезпечувати доступність їхніх послуг.

6. Держави повинні забезпечувати, щоб нові комп'ютеризовані інформаційні системи послуг, які надаються населенню, з самого початку їхнього використання або в результаті необхідної адаптації доступними для інвалідів.

7. Під час розробки заходів із забезпечення доступу до послуг у області інформації слід проводити консультації з організаціями інвалідів [4].

В Україні забезпечення умов для розвитку інклюзивного туризму визначено у наступних нормативно-правових документах:

- Конституція України;
- Конвенція про права осіб з інвалідністю;
- Закон України «Про державні соціальні стандарти і державні соціальні гарантії»;
- Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»;
- Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»;
- Закон України «Про соціальні послуги»;

- Указ Президента України № 501/2015 «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини» [2].

Ці нормативно-правові акти визначають основні положення державної соціальної політики, що стосується створення комфортних умов життя та соціального забезпечення осіб з інвалідністю. Проте окремого нормативно-правового акту або положень у розроблених документах, які б визначали механізми реалізації функцій державного управління розвитком інклюзивного туристського середовища, немає.

Закон України «Про туризм», який є основним нормативно-правовим документом, що здійснює регулювання у галузі туризму, не визначає поняття інклюзивного туризму. Проте у статті 6 Закону України «Про туризм» визначено, що державна політика у галузі туризму повинна здійснюватися на основі «забезпечення доступності туризму та екскурсійних відвідувань для дітей, молоді, людей похилого віку, осіб з інвалідністю та малозабезпечених громадян шляхом запровадження пільг стосовно цих категорій осіб» [3].

Підводячи підсумок хочеться наголосити, що інклюзивний туризм – це також процес який зменшує соціальну ізоляцію людей з особливими потребами за рахунок їх участі в процесах життєдіяльності сучасного суспільства. Нажаль на даний час в Україні інклюзивний туризм розвивається не так швидко й ефективно як хотілося б, але та робота яка була зроблена в цьому напрямку в котре доказує те, що ми рухаємося в правильному руслі.

Список використаних джерел

1. Белоусова Н. В. Інклюзивний туризм в Україні як вид соціокультурної реабілітації інвалідів. Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики. Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції. 26–27 травня 2017 р., м. Дніпро. Частина I. / наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. – С. 219–221.
2. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» [Електронний ресурс]. – 2006. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>.
3. Закон України «Про туризм» [Електронний ресурс] / Законодавство України. Верховна рада України. – 1995. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80>.
4. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів Витяг (Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 48/96 прийнята на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН 20 грудня 1993 року) [Електронний ресурс] / Резолюція Генеральної Асамблеї ООН. – 1993. – Режим доступу: <https://ud.org.ua/zakonodavstvo/mizhnarodni-dokumentita-standarti/171-4896>.

WAYS OF REDUCING ANXIETY OF INTERMEDIATE ENGLISH LANGUAGE LEARNERS DURING SPEAKING INTERACTION

The current state of English language as international and peculiarities of learning it create demand for its qualitative teaching that takes into account all factors, including affective ones. A large and growing body of literature has investigated and proved the impact of affective factors on language learning results and speaking performance of English language learners. The presence of speaking anxiety phenomenon and its influence on learners' academic achievement has become a central contradictory issue for teachers of the second language. E. Horwitz points out the fact that many people find foreign language learning in classroom situations particularly stressful [1].

Literature analysis of studies of Gardner R., Horwitz E., Tanveer M., Young D. J., Wilson S. and others has revealed the scholars' agreement on treating foreign language anxiety as negatively influencing construct in language learning, that can be often revealed during student's speaking performance and interaction at English classes.

This study aims at revealing the concept of foreign language speaking anxiety, its factors and modern teaching approaches of reducing anxiety during speaking interactions.

From time to time teachers observe their learners showing signs of nervousness or acting like "frozen" while performing speaking tasks in second language. E. Horwitz has done the list of researches to point out that language anxiety (LA) is "a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviours related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process" [1]. Considering major affective factors, influencing learner's academical performance and acquisition of second language we can find foreign language anxiety occurring during a demonstration of writing and speaking skills [5]. Student, that is ordinarily confident and talkative while speaking his native tongue may become anxious while speaking a foreign language, possibly under the influence of such psychological constructs as:

1. Communication apprehension, as the level of fear or anxiety concerning real or anticipated oral interaction;
2. Self-esteem;
3. Social anxiety, consisting of speech anxiety, shyness, stage fright, embarrassment, social-evaluative anxiety and communication apprehension [3].

Competitive atmosphere of the classroom, that is often emphasized by a teacher, linguistic difficulties learner may face, raised from peculiarities of second language, particular status, gender and power level of interlocutor may be considered as general external factors influencing occurrence and level of

foreign language speaking anxiety.

Foreign language speaking anxiety is usually related to the performance anxiety and teacher of English in the context of its presence among learners of English is often the person to define speaking anxiety, recognize its sources and to reduce it in the way of supporting learner either to overcome anxious situations or to build studying environment without stressful factors. Horwitz has proposed the list of sources of foreign language performance anxiety, that can be considered by teacher either to predict its occurrence among students or to use while developing the system of the reduction of foreign language speaking anxiety negative influence:

1. Communication apprehension, when learners experience not only difficulties with expressing own thoughts, but also with understanding interlocutor, defined as “a type of shyness characterized by fear or anxiety about communicating with people”;
2. Fear of negative social evaluation;
3. Test anxiety, that often derives from the system of education [1].

Young D. J. together with Koch and Terrel emphasize, that speaking in front of the class, as far as any speaking-oriented activities, is often the source of speaking anxiety [2].

More recent attention has focused on the provision of the ways and strategies of reducing foreign language anxiety. Frequently occurring cases of learners' speaking anxiety, described in various list of researches done on this topic, point out the necessity of creating comfortable and non-anxious classroom environment by the teacher of English to not to let the possibility of emerging mental blocks.

The list of scientific suggestions for reduction of speaking anxiety of intermediate learners includes widespread techniques of community language learning and Lozanov's suggestopedia; interviews, questionnaires, diaries and self-report instruments to create an insight into language anxiety; relational model of Karen and Reitzel, that can be applied by teacher by asking learners either to write down their fears on the blackboard to create a sense of community or to keep a journal, reporting on their anxiety feeling for their further recognition as irrational; Terrell and Khrashen's Natural Approach; Curran's Community Language Learning and others.

Crookal's empathetic game “Agony Aunt” aimed to create positive studying environment by giving learners the ability to write down the letter to unreal “Agony Aunt”, expressing their feelings concerning experience of learning English language and after reviewing in groups letters of representatives of other groups to find out solutions and pieces of advice considering their possible negative attitudes and emotions towards the process of learning English.

Theory of behaviourism and linguistics emphasizes that ideal learning conditions include accurate models, positive reinforcement of accurate imitations, positive correction of inaccurate imitation, and consistent feedback to facilitate learning process. According to Krashen's affective filter hypothesis,

the learner shouldn't be forced to produce before he/she feels ready, as far as this teacher's action actually blocks learner's processing input.

Researches, done in the context of reducing speaking anxiety, often put forward the positive effect of motivation to learn foreign language on the anxiety level of students, mentioning that those with high motivation showed little anxiety level, comparing to those with a low level of motivation. But the teacher should consider qualitative character of the motivation, mainly stimulated by rising student's interest in learning English, he/she aims to form.

Learner's unrealistic beliefs about language learning, conflicting the reality, affect language anxiety occurrence as in the case of learner's treating speaking performance as impossible without fluency and perfect pronunciation. Gregerson and Horwitz stressed the necessity for teacher to identify perfectionist's attitude of the student towards process of learning English, as far as it leads to the fear of mistakes causing foreign language anxiety. The list of coping strategies for removing perfectionistic's models suggests development of realistic expectations, time limits establishment, using support instead of criticism, teaching student to not to concentrate on mistakes done during conversation in English.

Teacher as the main person to identify speaking anxiety and to choose an appropriate personalized approach for its reduction should be conscious about the constructs leading to the occurrence of this negative affective factor. The mentioned knowledge could be useful both in the cases of prevention from foreign language speaking anxiety occurrence and in the case of its presence. The variety of strategies, that can be used in mentioned cases, proposed by the list of scientists and results of their researches give a teacher freedom to choose the way of making the process of learning English comfortable and effective for learners.

References

1. Foreign Language Classroom Anxiety / Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz and Joann Cope. – *The Modern Language Journal*. Vol. 70, No. 2, 1986. – Pp. 125–132.
2. Horwitz E. Language anxiety and achievement / E. Horwitz. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21(1), 2001. – Pp. 112–126.
3. The effect of the natural approach on the affective filter. *Language anxiety: Anxiety reactions in foreign and second language learning and performance* / Koch, Susan, and Tracy Terrel. Eds. E. Horwitz and D. J. Young. New York: Prentice Hall, in press. 113 p.
4. College students' English-speaking anxiety at the foreign language corner / Chiu, C. Y., Chang, K. C., Chen, K. Y., Cheng, W. Y., Li, P. S., & Lo, Y. C. – *Journal of National Formosa University*, 29(1), 2010. – Pp. 105–116.
5. Young D. J. An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking / D. J. Young. – *Foreign language Annals*, 23(6), 1990. – Pp. 539–553.

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Фізична культура – складова частина загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості.

Фізична культура є важливим засобом підвищення соціальної і трудової активності людей, задоволення їх моральних, естетичних та творчих запитів, життєво важливої потреби взаємного спілкування, розвитку дружніх стосунків між народами і зміцнення миру.

Спорт є органічною частиною фізичної культури, особливою сферою виявлення та уніфікованого порівняння досягнень людей у певних видах фізичних вправ, технічної, інтелектуальної та іншої підготовки шляхом змагальної діяльності.

Соціальна цінність спорту визначається його дійовим стимулюючим впливом на поширення фізичної культури серед різних верств населення.

Основними завданнями фізичної культури і спорту є постійне підвищення рівня здоров'я, фізичного та духовного розвитку населення, сприяння економічному і соціальному прогресу суспільства [1].

На сучасному етапі розвитку суспільства фізична культура – це самостійна і особлива галузь загальної культури, яка спрямована, головним чином, на зміцнення здоров'я людини, продовження її творчої активності та життя, а також на зростання і вдосконалення її всебічного і гармонійного розвитку та використання набутих якостей в суспільній, трудовій та інших видах діяльності.

Головними чинниками всебічного розвитку, перш за все, є розвиток усіх видів діяльності людини та вміння використовувати їх у повсякденному житті. Ступінь їх вираженості визначається багатьма чинниками, головними з яких є прояв різноманітності змісту, форм, методів і засобів діяльності людини та їх оптимальне поєднання.

У своїй основі фізична культура, як і кожна з видів культури, має духовну і матеріальну форми вираження, її духовна сторона проявляється у зростанні загального інтелекту людини, у зміні її психоемоційного стану, розумових здібностей, у надбанні науково-теоретичних знань з галузі фізичної культури та спорту, інших гуманітарних та біологічних наук (психології, педагогіки, соціальної психології, анатомії, фізіології, гігієни, біомеханіки) та їх раціональне використання в повсякденному житті.

Матеріальна форма прояву фізичної культури – це розвиток фізичних якостей людини, зміни структурно-функціональних параметрів

людського організму в цілому та його окремих систем і органів, а також вираження функціонального взаємозв'язку між ними.

Ступінь вираження як духовної, так і матеріальної форм прояву фізичної культури залежить від рівня розвитку суспільства (соціального, політичного, економічного, наукового, духовного тощо), а також наявності та стану матеріальної бази (стадіонів, басейнів, спортивних кортів і майданчиків, залів, палаців, спортивних приладів та інвентарю, спортивної форми тощо) [4].

Структура фізичної культури студентів включає три відносно самостійних блока: фізичне виховання, студентський спорт і активне дозвілля. Для діяльності студентів у сфері фізичного виховання пріоритетними є освітні аспекти.

Метою фізичної освіти є задоволення об'єктивної потреби студентів в освоєнні системи спеціальних знань, придбанні професійно значущих умінь і навиків. В коло обов'язкових фахівців, що працюють у сфері студентської фізичної культури, входить проведення заходів щодо формування потреб студентів в здоровому способі життя і самовдосконаленні. Гуманістична спрямованість педагогічного процесу припускає цілеспрямовану інтеграцію біологічних і соціальних потреб, інтелектуальних і етичних аспектів при реалізації генетично обумовлених природних завдатків кожного студента впродовж його навчання у вузі.

Таким чином, створюються об'єктивні передумови до подолання однобічності і фрагментарності підготовки фахівців у ВНЗ, додання педагогічному процесу комплексного, цілісного характеру. Об'єктивним критерієм ефективності цього концептуального підходу є істотне скорочення термінів соціально-психологічної адаптації студентів до навчання у закладах вищої освіти, підвищення їх соціальної активності, якісне підвищення учбово-пізнавальної продуктивності, підвищення духовності особи кожного студента.

Студентський спорт представляє собою узагальнену категорію діяльності студентів у формі змагання і підготовки до нього з метою досягнення граничних результатів у вибраній спортивній спеціалізації. Це вимагає від студента прояву максимальних психологічних кондицій, мобілізації його резервних можливостей.

Заняття спортом виступають формою самовираження і самоутвердження студента, визначаючи його спосіб життя, загальнокультурні і соціально значущі пріоритети. На передній план в спорті висувається прагнення до успіху, заохочується прагнення особи до реалізації таких можливостей в рамках певного спортивного сценарію. Результатом пов'язаної навчальної й спортивної діяльності студентів є формування соціально значущих якостей: соціальної активності, самостійності, впевненості в своїх силах та також честолобства.

У сфері активного дозвілля реалізуються, головним чином, біологічні потреби в руховій активності, здоровому способі життя, отриманні задоволення від занять різними формами фізичної культури. Висока варіативність вибору студентами форми активного дозвілля схильна до сильного впливу на розвиток культурних і соціальних чинників, взаємодіючих з біологічними запитами особи [3].

Трьохкомпонентна структура фізичної культури студентів визначає специфіку виділення диференційованих цілей і педагогічних задач кожного її структурного блоку. Проте, це не є істотною перешкодою до визначення генеральної мети фізичної культури студентів: цілеспрямованого формування гармонійно розвиненої, високодуховної і високоморальної особи, кваліфікованого фахівця, що оволодів стійкими знаннями і навиками у сфері фізичної культури.

Макроструктурний підхід до аналізу структури фізичної культури студентів, її цілей і функцій відображає її поліфункціональний характер. В сучасному суспільстві, в основі соціально-економічної структури, якого лежить бізнес, фізична культура студентів знаходить статус субкультури. Його суть розкривається у виконанні біологічною, інформаційною, естетичною, комунікативною, гедонізмом, компенсаторною і рядом інших, властивих тільки фізичній культурі, функцій. Разом з цим вона стала виконувати неспецифічні функції соціального інституту, що допомагає майбутньому фахівцю добре орієнтуватися в умовах ринкової кон'юнктури. Засоби фізичної культури з цією метою використовуються для виховання у студентів управлінської готовності, прагнення до лідерства, успіху. Заняття по фізичному вихованню будуються так, щоб забезпечити максимальний професійно-прикладний ефект при вихованні оригінальності мислення, наполегливості, честюлюбства, інтуїції сучасної молодої людини та соціуму в цілому [2].

Список використаних джерел

1. Жданова О. та ін. Організація та методика оздоровчої фізкультури і рекреаційного туризму / Жданова О. – Луцьк, 2009.
2. Лотоненко А. В. Здоровый образ и спортивный стиль жизнедеятельности студенческой молодежи / Лотоненко А. В., Щукин Б. Д., Гостев Г. Р. – Воронеж : ВГУ, 2006.
3. Олійник М. О. Правові основи організації та управління фізичною культурою, спортом і туризмом в Україні / Олійник М. О., Скрипник А. П. – ХДАФК, 2000.
4. Фізична культура у сучасному суспільстві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.refine.org.ua/pageid-4478-1.html>

TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The priority of the New Ukrainian School is to ensure equal rights for quality education for all children, including children with special educational needs, who have mental or physical disabilities and who require special or additional conditions of education and upbringing. Therefore, inclusive education as a means of integrating such children into society and providing opportunities to learn together with peers is of great relevance. The Concept of the New Ukrainian School states: «The state creates conditions for ensuring the rights and opportunities of people with special educational needs to obtain their education at all levels, taking into account their individual needs, capabilities, abilities and interests» [4].

In terms of inclusive education, there is a question about studying foreign languages, which is necessary for the society of the XXI century. Knowledge of a foreign language enriches the spiritual world, extends the horizons, enhances the efficiency of intellectual work. A person who speaks several foreign languages receives a high social status, which allows it to be competitive in the labour exchange. In the modern world the knowledge of foreign languages is no longer seen as unique, but is a necessity.

At the present time, in legislation and the priorities of education certain changes that require adaptation of training programs and their content in accordance with the necessities of children with special needs are made, because learning a foreign language is an important and compulsory for all children regardless of their health status and initial abilities. Due to speech activity a child is developing and learning more about the world and himself.

Scientists say that learning a foreign language has a positive impact on the development of a child with special educational needs developing mental function such as: attention, thinking, perception, imagination, and also provides his social and personal needs. This activity helps the child to learn more about the world and to join the universal culture by communicating a new language [2].

Analysis of scientific studies shows that various aspects of inclusive learning of a foreign language are described mostly by foreign scientists. This is because the inclusive form of teaching children with special educational needs is well developed in many countries of the world, particularly in Canada, UK, USA, Denmark, Italy, Belgium, Sweden and functions there since the end of twentieth century. At the same time, in Ukraine there is lack of research devoted to the peculiarities of inclusive learning of a foreign language.

Learning of a foreign language with children with features of psychophysical development in the modern pedagogical science is causing a lot of controversy and complaints. Meanwhile, the teaching practice shows that a

foreign language like a native, by definition of I. Zymna, needs to provide social, intellectual and personal needs of the person [2].

Learning a foreign language with children with special educational needs requires teachers to consider mental and physical disorders of students and adaptation of the educational process on the basis of the principles of individualization and differentiation. The principle of differentiation at the lesson of a foreign language involves the differentiation of the content of the task and its formulation, the differentiation of implementation and methods of control. A differentiated approach to the presentation of the problem manifests itself in different ways of presentation (oral, written, visual, combined), the use of additional visual supports (text or illustration), paralinguistic means (facial expressions, gestures), verbal supports (additional explanations, reminders of the algorithm execution etc.). Differentiation of the way of the pupil's task occurs through the variation of complexity of the task, for example, some pupils write an essay about their family, the others write an essay with a plan, others answer questions about their family or fill in the gaps in the following text information about family, some depict their family tree or drawing portraits of family members, giving minimal information about them. Testing and evaluation of the task are differentiated, too: a pupil can give complete detailed sentences or give one-word responses, demonstrate understanding of listened information by taking tests like multiply choice, choosing the correct picture or making a series of images in the correct order; drawing up mind maps, recording audio, using demonstration cards, etc. Pupils with special educational needs can take an extra time for taking tests [1, p. 648]. The individualization of educational process of a foreign language in the conditions of inclusive education requires knowledge of pupil's mental and physical disorders, understanding of the differences in learning and behavior of children who belong to a certain category, awareness of their peculiarities and adaptation of teaching methods.

These assumptions confirm the definition of L. Vygotskyi on the education of children with defined anomalies: «If the environment does not create the appropriate tasks, does not impose new requirements and does not encourage using the new objectives, the child's development of intelligence does not develop all its possibilities, does not reach them or reach with a certain delay» [3, p. 134].

Learning a foreign language at the early stages of learning will affect the development of the child's psyche and the enrichment of his intellect, which is determined by the activation of basic cognitive processes – attention, memory, thinking. Consequently, the acquisition of language by means of foreign language will promote intellectual development, since this process is inextricably linked with the development of cognitive functions. In addition, learning a foreign language promotes the integration of the child in social life, helps him enjoy all the opportunities offered by the society, forms a moral attitude to the world and himself.

Therefore, in the conditions of inclusive education a foreign language teacher needs to have special professional skills for teaching children with special educational needs to ensure their maximum social, cognitive, speech and emotional development. The prospect of further research in the direction of the given problem is the study of teaching experience concerning teaching foreign language pupils with other disorders of psychophysical development.

References

1. Каминін І. М., Тучина Н. В. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі // Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. VI Всеукр. наук.-практ. конф. / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ, 2016. С. 647–652.
2. Мелекесцева Наталія Навчання іноземної мови молодших школярів із особливими освітніми потребами. URL : <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/viewFile/169119/168882>
3. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

Оксана Кондратова

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ПРИРОДИ

Характерною рисою сучасного етапу суспільного розвитку є посилення експансії людства в біосфері. Зростання антропогенного тиску на природу викликає серйозні порушення у функціонування екосистем, що в свою чергу негативно позначається на умовах життя самих людей. Стає реальністю загроза розвитку сучасної екологічної ситуації за кризовим сценарієм. У цих умовах стає очевидною необхідність відмови від агресивно-споживацького ставлення до природи, перегляду панівних поглядів на природу, місце людини у світі, вироблення нових, екологічно адекватних життєвих цінностей та ідеалів, виховання покоління високоморальних і освічених людей, здатних вирішувати складні проблеми взаємовідносин людини з навколишнім середовищем.

Тривалий час екологічне виховання зводилося до природоохоронної освіти учнів. Однак, поступово в середовищі педагогічної громадськості стало складатися розуміння необхідності комплексного підходу до визначення умов цілеспрямованого виховання культури ставлення

людини до світу природи. Зміна вихідних дослідницьких установок супроводжувалася активізацією діяльності по вдосконаленню змісту і методики екологічного виховання. Особлива увага при цьому приділялася з'ясуванню взаємозв'язку розвитку ставлення до природного світу і необхідності оволодіння знаннями про різні аспекти взаємодії суспільства і природи.

Інтелектуалізація процесу навчання і виховання, посилення уваги до розвитку пізнавальної сфери дитини, до розширення її кругозору, які намітилися останнім часом у певному сенсі негативно вплинули на формування емоційної сфери учнів. Внаслідок цього у характері й поведінці дитини почали проявлятися емоційна убогість, несприйнятливність до емоційних переживань інших і надмірний для цього віку раціоналізм. Разом з тим, встановлено, що поведінка людини по ставленню до природних об'єктів залежить від того, які почуття вони викликають, з якими смисловими утвореннями особистості і як вони пов'язані, які ціннісні орієнтації, установки сформовані по відношенню до них і т.д. У найзагальнішому вигляді поведінка людини залежить від того, як вона сприймає той чи інший природний об'єкт.

У зв'язку з цим стає очевидною необхідність зміщення акцентів в екологічній освіті молодших школярів із завдання формування в учнів системи екологічних знань на проблему виховання у них культури сприйняття природних об'єктів, емоційного переживання взаємодії з ними, морального ставлення до природи [3].

Основним змістом емоційно-ціннісного ставлення до природи є потреба в емоційному переживанні процесу спілкування з природою, а також відповідні мотиви та інтереси. Це ставлення реалізується у несвідомому плані і знаходить своє втілення у почуттях задоволення-невдоволення, радості-печалі, захоплення-презирства, любові-ненависті, що виникають у процесі взаємодії з тими чи іншими природними об'єктами.

Однією з найважливіших характеристик емоційно-ціннісного ставлення до природи є те, що, ймовірно, воно є історично найбільш древнім серед усіх інших різновидів ставлення. Емоційне переживання фактів взаємодії з різними природними об'єктами притаманне деяким видам вищих тварин. Предкам людини сучасного типу це ставлення було властиве у вигляді страху перед стихіями, задоволення від реалізації потреб у їжі і даху, радості перемоги над хижаком, ворожості до конкурентів з іншого племені тощо. Продовжуючи вдосконалюватися, воно в підсумку виросло до рівня художньо-естетичного сприйняття природної дійсності (відчуття краси природи і гармонії в ній), а також етичного переживання взаємовідносин з природою (почуття обов'язку і відповідальності за збереження рівноваги в системі «людина – природа», за недопущення забруднення навколишнього середовища тощо) [1].

Незважаючи на те, що в основі формування суб'єктивного емоційно-

ціннісного ставлення до природи лежать потреби конкретного людського індивіда, ставлення людей до природного довкілля обумовлені і суспільно-історичним досвідом, який є основою найбагатшого внутрішнього світу людини. Як відомо, дії і переживання людини визначаються не безпосередніми зовнішніми впливами, але узагальненням їх проєкцій у внутрішньому світі, який представляє систему відносин людини, що визначають опосередкований характер її реакцій на вплив навколишнього світу і його зовнішня ініціативна і самостійна поведінка. Все це дозволяє охарактеризувати суб'єктивне емоційно-ціннісне ставлення людини до природи як соціокультурний феномен.

Успішне формування у молодших школярів адекватного позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи залежить від розв'язання таких навчально-виховних завдань:

- виховання інтересу до пізнання природи і спілкування з нею;
- виховання інтересу і здатності до емоційного переживання спілкування з природою;
- формування системи уявлень про цінності природи та складових її елементів.

Усвідомлення необхідності вирішення цих трьох завдань усіма, від кого залежить результативність роботи по формуванню культури емоційно-ціннісного ставлення до природи, є неодмінною умовою досягнення поставленої мети [2].

Однак, успіх екологічного виховання залежить не тільки від того, як учитель розуміє його мету і завдання, а й від створення необхідних умов для втілення їх у навчально виховному процесі, таких як:

- врахування вікових та психологічних особливостей сприйняття і пізнання природи школярами;
- посилення міжпредметних зв'язків;
- встановлення тісного зв'язку з життям і працею;
- застосування форм і методів здійснення навчальної діяльності, які мають високий мотиваційний потенціал;
- використання прикладів позитивного ставлення до природи вчителя, дорослих і дітей;
- забезпечення оптимального співвідношення навчальної та позакласної роботи.

Список використаних джерел

1. Глазачев С. Н. Школа радости: эколого-воспитательное наследие В. А. Сухомлинского. М., 1997. 80 с.
2. Січко І. Емоційно-ціннісне ставлення учнів початкової школи до природи. *Обрії*. 2011. № 1(32). С. 39–40.
3. Хафізова Л. М. Екологічне виховання молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. № 3. С. 15–17.

*Марія Коробань,
Ганна Нирова,
Анастасія Каракай*

ВІДОБРАЖЕННЯ КРАСИ СПОРТУ В МИСТЕЦТВІ ТА ПОБУТІ

Фізична культура є одним із самих цінних надбань людства. Завдяки фізкультурі людина може розвивати свої як фізичні, так і духовні якості. Займаючись фізичною культурою у школі, коледжі, ВУЗі, учень, студент може гармонійно розвиватись, що в свою чергу призводить до кращих показників як у навчанні, так і в майбутній трудовій діяльності.

У царині фізичної культури і спорту естетичне сприйняття має особливе значення. Адже заняття фізичними вправами створюють сприятливі умови для розвитку естетичних уявлень. Фізична активність сприяє формуванню естетичного начала в людині, оскільки фізична досконалість становить частину естетичного ідеалу. Та приступаючи до розгляду краси спорту, ми відчуваємо деяку розгубленість. Що може нам дати це вивчення? Яким чином має сприйматися прекрасне у спорті? Проте, усі досконало розуміють, про що йдеться, коли ми дивлячись спортивне змагання вигукуємо: «Яка краса!». Цей вигук зрозумілий і самим спортсменам. Якщо розглядати спорт через сталі базисні твердження, то спорт – форма мистецтва, а спортсмен – митець [5].

Людина, що отримала естетичну підготовку, має в своєму розпорядженні великі можливості для неухильного освоєння всього різноманіття рухових навичок та вмінь з точки зору культури рухів. Її широка ерудиція, розвинений естетичний смак дозволяють повніше проявляти себе не лише у сфері фізичної культури, а й у побутовій, громадській діяльності. Витіснення естетичних уявлень на другий план, на периферію усвідомлюваних завдань, загрожує дуже небезпечними наслідками – культурною ницістю життя суспільства і духовним здичавінням його індивідів.

Освітня спрямованість фізичної культури та виховання реалізується, перш за все, шляхом планомірної передачі викладачем і наступним засвоєнням студентами певного обсягу знань, систематичним їх поповненням і поглибленням. Сучасні програми фізичного виховання повинні передбачати досить широке коло фізкультурно-спортивних знань, що охоплювали б усі чинники розумної організації і забезпечення життєдіяльності, які в сукупності одержали назву «здоровий спосіб життя». Це знання про суть фізичної культури, її значення для особи і суспільства, принципи і правила раціонального використання її цінностей; знання суто прикладного характеру, які є необхідною передумовою усвідомленого засвоєння рухових умінь, формування навичок, ефективного використання фізичних можливостей у житті та фізкультурно-гігієнічні

знання [1].

Усім відомо, що фізична культура виникла одночасно із загальною культурою на ранніх ступенях розвитку цивілізації. На перших порах засоби фізичної культури відбивали матеріальний рівень життя людини, впливали, як правило, з природних форм руху (ходьби, бігу по пересіченій місцевості, кидання каміння і палок, стрибків, плавання тощо) і використовувалися, головним чином, для підготовки людей до існування [2].

Водночас з розвитком суспільства фізична культура відгалужується від загальної культури в самостійну галузь. Уже в первісному суспільстві вона набуває цілеспрямованого характеру і використовується для підготовки до виконання окремих видів діяльності. У цей час виникає і один з основних її компонентів – фізичне виховання, метою якого був розвиток рухових якостей, морально-вольових, розумових та інших здібностей, а також професійно-прикладних навичок тощо.

На сучасному етапі розвитку суспільства фізична культура – це самостійна і особлива галузь загальної культури, яка спрямована, головним чином, на зміцнення здоров'я людини, продовження її творчої активності та життя, а також на зростання і вдосконалення її всебічного і гармонійного розвитку та використання набутих якостей в суспільній, трудовій та інших видах діяльності.

У своїй основі фізична культура, як і кожна з видів культури, має духовну і матеріальну форми вираження, її духовна сторона проявляється у зростанні загального інтелекту людини, у зміні її психоемоційного стану, розумових здібностей, у надбанні науково-теоретичних знань з галузі фізичної культури та спорту, інших гуманітарних та біологічних наук (психології, педагогіки, соціальної психології, анатомії, фізіології, гігієни, біомеханіки) та їх раціональне використання в повсякденному житті [4].

Ступінь вираження як духовної, так і матеріальної форм прояву фізичної культури залежить від рівня розвитку суспільства, а також наявності та стану матеріальної бази (стадіонів, басейнів, спортивних кортів і майданчиків, залів, палаців, спортивних приладів та інвентарю, спортивної форми тощо).

Таким чином, можна вважати, що фізична культура – це сукупність досягнень суспільства у створенні та раціональному використанні спеціальних засобів, методів і умов цілеспрямованого вдосконалення людини [3].

Отже, важливим напрямком у системі світи може стати вивчення питання естетики у спорті, що створить хороші передумови для кращого знання студентами цієї тематики. Тому фундаментальні навички і вміння, що засвоюють студенти під час навчання, можуть розглядатися як основа глибокої професійної компетентності при розв'язці складних задач.

При вивченні спорту ми зустрічаємося з співвідношенням науково-аналітичного і художньо-символічного методів. Обидва ці методи

продуктивні. Науково-аналітичний підхід дає фактичний матеріал, опрацювання якого допомагає отримати більш якісні дані. Художньо-символічний пояснює важливість культурних надбань і цінностей, що не підлягають ніякому виміру.

Проте усе ж таки праві викладачі фізичного виховання, які вважають, що курс естетики спорту необхідний. Його програма має ґрунтуватися на обговоренні спортивних фільмів, аналізі творів мистецтва, скульптури, присвячених спорту, робіт спортивних фотожурналістів. Під час занять студенти мають вивчати наукові праці з різних дисциплін, пов'язаних зі спортом. Студентів потрібно агітувати до створення художніх праць спортивної тематики. Не слід забувати про те, що студент також може багато в чому допомогти викладачеві. Адже кінцева мета усієї роботи – краще зрозуміння природи краси спорту.

Список використаних джерел

1. Гуськов С. И. Олимпийский спорт : учебник [в 2 кн.] / Гуськов С. И. – К.: Олимпийская література, 1994. – 496 с.
2. Ернста Й. Хрестоматія естетики спорту / Ернста Й., Уайтінг А., Мастерсона Н. «День». – 2001. № 10. – с. 12–17.
3. Лоу Бенджамин Красота спорта: междисциплинарное исследование / Лоу Бенджамин . Радуга, 1984. – 256 с.
4. Малахов В. А. Естетика / Малахов В. А. Курс лекцій: навч. посібник. – 3-тє вид. – К. : Либідь, 2000. – 348 с.
5. Соколов Г. И. Олимпия / Соколов Г. И. М. : Искусство, 1980. – 214 с.

Надія Кофанова

ІСТОРІЯ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ПАВЛА ТИЧИНИ В ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ І КРИТИЦІ

Дослідники історії завжди цікавились яскравими особистостями у сфері політики, науки та культури. Актуальність вивчення діяльності історичних постатей зумовлена не лише науково-теоретичним пізнанням нашої історії, а й необхідністю з'ясувати внесок цих персоналій у суспільно-політичний, культурний розвиток України в цілому. Недооцінка їх значущості в історії як і перебільшення заслуг не дозволяють побачити всю глибину тієї доби, зробити об'єктивних висновків. Відтак актуальним є критичний історіографічний аналіз літератури, пов'язаний з відображенням життя та діяльності П. Тичини.

У післявоєнний період дослідники творчості, громадсько-політичної та державної діяльності П. Тичини продовжували спиратися на рішення та директиви партійних органів, висловлювання керівних діячів КПРС та

Комуністичної партії України.

А. Іщук у критико-бібліографічному нарисі «Павло Тичина» (1954) подав заідеологізований, а іноді і сфальсифікований аналіз творчості митця. Автор вбачав у поетові «натхненного співця всенародної боротьби за комунізм» [1, с. 3]. Період творчості поета, що припав на часи національно-визвольної революції 1917–1920 рр., А. Іщук розглянув з пролетарського погляду, партійно-класових принципів, заперечуючи національно-патріотичні почуття П. Тичини.

Фундаментальна монографія Л. Новиченка «Поезія і революція: творчість П. Тичини в перші післяжовтневі роки» (1956) також зазнала впливу комуністичної епохи. Науковець дав детальну, цілісну картину творчого світу поета в хронологічних рамках періоду 1918–1924 рр. У дослідженні чи не вперше в радянській критиці визначено ряд проблем, пов'язаних із поемою П. Тичини «Сковорода» (1920–1922). Не зрікався Л. Новиченко і «незручних» для офіціозу творів доби «Золотого гомону» (1917), закономірно розглядаючи їх у припустимих на той час обмежених рамках. [2].

Вплив громадсько-політичних поглядів П. Тичини на формування національної свідомості та суспільної позиції молодих українських митців першої половини ХХ ст. висвітлено в працях З. Грузмана, О. Ярового, Д. Білоуса, Д. Головка та інших. Зокрема, збірник статей «Співець нового світу» (1971) містить спогади вже відомих митців В. Кочевського, О. Губар, А. Іщука, Ю. Смолича, С. Чиковані та інших, які з вдячністю згадують власні здобутки творчої школи П. Тичини.

Аналіз творчої співпраці П. Тичини з молодими митцями, виявлення характеру та сутності впливу його громадянської позиції на них, знайшло відображення у праці З. Грузмана «Павло Тичина – літературознавець і критик» (1978).

Уперше нове переосмислення творчості та суспільно-політичної, державницької діяльності П. Тичини простежувалося в праці В. Стуса «Феномен доби (сходження на Голгофу слави)». Вказана монографія, написана В. Стусом у 1970–1971 рр., була конфіскована й пролежала в архівах КДБ упродовж двох десятиліть [5, с. 18].

Витоки громадсько-політичної поезії В. Стус шукав в атмосфері національно-революційних змагань. Він змальовував постать поета у контексті спалаху національного відродження після повалення самодержавства. Дослідник вказав на народження генія з надр історичної епохи, стверджував, що злет таланту відбувся на гребені епохальних подій. В. Стус аналізував і ті твори поета років української революції, що були заборонені в радянський час. Не оминув він і збірку «Замість сонет і октав» (1920) піддавши її об'єктивному аналізу як одну з кращих праць письменника. П. Тичина періоду «Сонячних кларнетів», – писав автор, – «увесь у провесні української революції, у передчутті наближуваної

всеохоплюючої грози» [5, с. 9]. Формування і розвиток таланту П. Тичини простежено ним на тлі велетенських зрушень вітчизняної історії першої половини ХХ ст.

В. Стус, керуючись принципом історизму, у межах філософського постмодерну на творчій і життєвій долі одного з геніальних поетів першої половини ХХ ст. П. Тичини показав трагедію людини в умовах тоталітарного режиму, згубну дію «казармового» соціалізму на національну культуру і духовність народу. Радянськими ідеологами згадану працю В. Стуса визнано ворожою, антирадянською, націоналістичною, що підривала безпеку «наймогутнішої на планеті держави». За дослідження «Феномен доби (сходження на Голгофу слави)» В. Стус сплатив сімома роками суворого режиму та п'ятьма роками заслання [5, с. 3].

Біографічна повість С. Тельнюка «Павло Тичина» (1979) присвячена висвітленню творчого шляху та громадсько-політичної діяльності поета. У вступному слові до згаданої праці літературознавець Ю. Збанацький зазначив: «...Автор біографічної повісті – дослідження про Павла Тичину стояв перед складною проблемою: адже йому треба було подати біографію людини, історію зростання її душі. С. Тельнюк намагався поєднати жанр белетристичний із жанром дослідницьким, документальність і домисел так, щоб це вийшло природно й правдиво» [6, с. 6].

З. Гузман у рецензії на монографію С. Тельнюка «Молодий я, молодий...: Поетичний світ Павла Тичини (1906–1925)» писав: «...можна визначити основні аспекти, “наскрізні” для всієї книжки. Насамперед твердження: Тичина-поет глибоко національний, що увібрав у себе найглибинніші традиції української класичної й новітньої поезії» [6, с. 69].

Грунтовний аналіз життя і діяльності П. Тичини, визначення його місця і ролі в суспільно політичному житті України першої половини ХХ ст. здійснено вченим С. Гальченком у праці «Грані великого таланту» (1990) [6]. Автор відтворив цілісну картину дитячих та юнацьких років П. Тичини, висвітлив середовище зростання митця, а також чинники, що вплинули на формування його світоглядних позицій. У праці подано деякі аспекти творчої полеміки щодо сприйняття сучасним читачем особистості П. Тичини.

Зі здобуттям українським народом незалежності та розбудовою української держави, завдяки розвитку історичної науки та вільного доступу до джерельної бази розпочався процес переосмислення та правдивого висвітлення громадсько-політичної, державницької та наукової діяльності П. Тичини. Л. Новиченко у статті «Тичина і його час: незайві доповнення», що увійшла до його збірника «Двадцять роки. Літературні дискусії, полеміки» (1991), одним із перших спробував об'єктивно розглянути ідеологічно «татуйовані» твори митця, що побачили світ у радянський період [2].

Сучасне незаідеологізоване бачення творчого доробку П. Тичини

подав О. Яровий у праці «Офіціальний» Тичина як ідеологема Радянської епохи (1994) [7].

Аналіз системи світоглядних координат, що визначали мистецькі надбання поета, а також розкриття його творчого феномену в національно-культурному просторі України першої половини ХХ ст. здійснив А. Погрібний у праці «Тичина золотогомінний», що ввійшла до його збірника «Класики не зовсім за підручником» (2000) [4].

Важливим науковим доробком у дослідженні аспектів просвітницької роботи під час державної діяльності П. Тичини на посадах Народного Комісара освіти Української Радянської Соціалістичної Республіки (далі УРСР), а згодом Міністра освіти УРСР у 1943–1948 рр. є стаття педагога К. Присяжнюка «Освітній подвиг П. Тичини» (1991).

Подальше вивчення вказаного напрямку діяльності П. Тичини знайшло своє відбиття у праці М. Павленко: «Освітнянський плуг Павла Тичини» (2001) [3]. Актуальною на сьогодні залишається її монографія «Тичинівська формула українського патріотизму» (2002 р.) [3]. У праці дослідниця, з огляду на патріотичний характер громадсько-політичної позиції митця, визначила місце і роль П. Тичини у розвитку освіти України першої половини ХХ ст., подала аналіз його епістолярної спадщини, присвячену переважно проблемам освіти.

Отже, результати історіографічного дослідження проблеми громадсько-політичної, державницької, наукової та культурницької діяльності П. Тичини (1891–1967) свідчать, що обрана тема залишається малодослідженою; складається з наукових розвідок, монографій, статей. У наукових працях та статтях висвітлено окремі аспекти багатогранної діяльності П. Тичини, зокрема, період його ранньої творчості, суперечливе ставлення сучасників до ідеологічних переконань поета.

Список використаних джерел

1. Іщук А. Павло Тичина. – К. : Художня література, 1954. – 162 с.
2. Новиченко Л. Павло Тичина / Леонід Новиченко // Історія української літератури ХХ століття : у 2 кн. / [за ред. В. Г. Дончика]. – К. : Либідь, 1993. – Кн. 1: 1910–1930-ті роки. – С. 183–203.
3. Павленко М. Тичинівська формула українського патріотизму / М. Павленко. – Умань, 2002. – 180 с.
4. Погрібний А. Тичина золотогомінний // Класики не зовсім за підручником. – К. : Школяр, 2000. – 135 с.
5. Стус В. Феномен доби (сходження на Голгофу слави). – К. : Вид-во поліграфічний центр «Знання», 1993. – 96 с.
6. Тельнюк С. Павло Тичина: Бібліографічна повість. – К. : Молодь, 1979. – 336 с.
7. Яровий О. Поет на перехресті поглядів: критика різних років про П. Тичину // Українська мова та література. – 1997. – № 18. – С. 1–3.

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ПРИКЛАДІ БІБЛІЙНИХ ОПОВІДАНЬ

В умовах реформування національної освіти проведено чималу роботу щодо впровадження нової парадигми виховання, зорієнтованої на розвиток духовності особистості, формування світоглядних та загальнолюдських цінностей і норм. У матеріалах нашої доповіді висвітлено важливу проблему у справі духовного-морального виховання учнів початкових класів. І вона має кілька аспектів. Насамперед – це відсутність спеціально підготовлених фахівців, неготовність вчителів до викладання дисциплін «Етика» та «Основи християнської етики», недостатній рівень розвитку етичної компетентності, володіння методикою проведення уроків, ефективності та результативності занять. У наш час більшість викладачів користуються оновленими методами. У нашій роботі буде представлено виховання духовно-моральних цінностей за допомогою повчальних Біблійних оповідань.

В умовах навчання особистість лише тоді починає набувати стійких моральних якостей, коли цьому сприяють умови, її становище в колективі, значимість соціальної ролі, яку вона виконує. Уся освітня система школи повинна мати виховний вплив на становлення моральних відносин, за яких учнівська молодь могла відчувати задоволення від того, що своєю поведінкою та вчинками дарує радість людям, творить добро, бере відповідальність за результати своєї діяльності, вміє володіти і керувати собою. Водночас учень повинен добре засвоїти моральний досвід людства, прийняти загальнолюдські й національні моральні цінності за особистісні ціннісні орієнтири.

Практика свідчить, що організовуючи в загальноосвітніх навчальних закладах різноманітні заходи з метою морального виховання, педагогічні колективи формують в учнів національну спрямованість, любов до рідної мови та свого народу, гідність, шанобливе ставлення до культури, духовної спадщини, народних традицій і звичаїв, національно-етнічної обрядовості всіх народів, які населяють Україну.

Головним завданням сучасної школи є формування духовно багатой особистості. Особливе значення для духовно-морального виховання має початкова школа. Саме у молодшому віці діти більш допитливі, хочуть більше дізнатися та вивчити, виявляє непідробний інтерес до дослідження навколишнього світу. Тому саме в учнів початкової школи можна виховати духовно орієнтовну поведінку та мотивацію до вдосконалення себе.

До окремих аспектів цієї проблеми зверталися представники історико-педагогічної думки (І. Гербарт, Б. Грінченко, О. Духнович, Д. Дьюї, Я. Каменський, Д. Локк, А. Радищев, С. Русова, Г. Сковорода,

В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Розглядаючи наукові праці філософів, психологів, педагогів зустрічаємо різні трактування поняття духовності. Так, М. Бердяєв [2] визначає духовність – як найвищу якість, цінність, найвище досягнення самої людини, оскільки найвища мета – не економічна, не соціальна, а духовна. У своїх працях Е. Помиткін визначає духовність як специфічно людську рису, що виявляється в багатстві духовного світу особистості, її ерудиції, розвинених інтелектуальних і емоційних запитах, моральності, а І. Бех [1] зазначає, що духовність передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі й зосередженість на моральній культурі людства.

Цінними є погляди С. Яремчук [5], що пов'язують духовність із працею, спрямованою до саморозвитку, що допомагає людині стати Людиною і зберігає її людяність. На думку С. Ярмусь [6], до духовності входить свідомо активність людського духу, яка підносить людину до ідеалу добра, – до того, що її облагороджує.

А ось О. Вишневський [6] вважає духовність найвищим щаблем абсолютних цінностей, пов'язує її зі шляхом людини до Бога, її зорієнтованістю до дотримання в житті Божих заповідей.

Духовність, за А. Богуш [7], – своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що виявляється в позитивній поведінці й діяльності людини та характеризує цілісність її як особистості.

Отже, ураховуючи думки вчених, відзначаємо, що духовність – це моральна культура людства, а відродження духовності пов'язане із поверненням до традиційних духовних цінностей народу.

Біблійні оповідання – це невеличкі розповіді про те, як Бог створював землю і що відбувалося у ті часи; як жили люди, чим займалися і як несли відповідальність за свої недобрі вчинки (гріхи). Наприклад, оповідання «Великий потоп»: «Поза ковчегом люди продовжували жити так, як завжди. Вони не вірили, що буде потоп, і, мабуть, ще більше насміхались. Але незабаром люди перестали сміятися. Несподівано почав накрапати дощ. Вода лилася з неба зливою так, як з відра. Ной говорив людям правду! Але вже було запізно, щоб хтось увійшов до ковчега. Єгова зачинив двері.

Незабаром вода покрила всі долини. Струмки перемінилися на великі ріки. Бурхливі води несли дерева й велике каміння, створюючи сильний шум. Люди дуже налякались. Вони втікали на узвишся. Як вони жаліли, що не послухали Ноя і не увійшли з ним до ковчега, коли двері були ще відчинені! Але тепер вже запізно.

Вода підходила все вище та вище. Протягом 40 днів і 40 ночей вода лилась з неба. Вона підносила понад узгір'я і незабаром покрила найвищі гори. Як Бог і говорив, усі люди й тварини поза ковчегом загинули. Але ті, що в ковчезі, були в безпеці.

Ной зі своїми синами добре збудували ковчег. Вода піднімала його, і

він плавав на поверхні води. Потім дощ перестав падати і почало світити сонце. Який же чудовий вид! Навколо був один великий океан. Можна було бачити тільки ковчег, що плавав на його поверхні.

Велетнів уже не було. Вони не будуть більше шкодити людям. Всі вони повмирали разом зі своїми матерями та з іншими злими людьми. Але що сталося з їхніми батьками?

Батьки тих велетнів не були такими людьми, як ми. Це були ангели, які сходили на землю й жили як люди. Отже, коли прийшов потоп, то вони не загинули разом з людьми. Покинувши свої людські тіла, які колись собі зробили, вони вернулись на небо як ангели. Але Бог не дозволив їм знову належати до його родини ангелів, і вони стали ангелами Сатани. Біблія називає їх демонами.

Бог послав вітер, і води потопу почали спадати. Через п'ять місяців ковчег спинився на вершині гори. Минуло багато днів, і люди в ковчезі могли бачити вершини гір. Води спадали все нижче й нижче.

Потім Ной випустив з ковчегу чорного птаха-крука. Він трохи політав і повернувся назад до ковчегу, бо ще не було сухого місця. Крук вилітав так декілька разів і завжди вертався, щоб відпочити.

Ной хотів знати, чи вода вже спала з поверхні землі, і тому випустив з ковчегу голубку. Але голубка теж вернулася, бо не знайшла сухого місця. Ной випустив її другий раз, і цього разу голубка вернулася з листком оливкового дерева в дзьобі. Ной зрозумів, що води вже почали спадати. Він третій раз випустив голубку, та на цей раз вона знайшовши сухе місце, не повернулася до ковчегу.

Тепер Бог звернувся до Ноя і сказав: «Вийди з ковчегу. Візьми з собою родину й тварин». У ковчезі вони перебували більше року...».

Ми можемо уявити собі, як вони раділи, що вийшли з нього й залишилися живими! Вважаємо, що саме це оповідання допомагає дітям дізнатися, що не можна робити, чого остерігатися і які найбільші гріхи, які може вчинити людина (гординя, жадібність, лінь, заздрість, злість, хтивість, обжерливість). До того ж, кожна дитина у нашій країні повинна знати 10 заповідей даними Богом Мойсееві. І в тім, вивчення Біблійних оповідань дозволить закріпити сутність та зміст Заповідей у свідомості учнів.

Отже, духовно-моральне виховання є дуже актуальним питанням у сучасній школі. В першу чергу, дитина повинна отримувати духовні та моральні правила поведінки від сім'ї. Таким чином, коли дитина продовжує соціалізуватися вже поза межами сім'ї та родини, відбувається трансляція її власних духовно-моральних цінностей. З приводу використання Біблійних оповідань у сучасній школі – підкреслимо доречність як урочного, так і поза урочного часу (колективні справи, інтелектуальні вечори, дискусії, дебати, проєктна діяльність тощо). Саме тому перспективу подальшої роботи вбачаємо у розробленні колективної творчої справи для учнів початкових класів «Я – у творенні майбутнього».

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності. К. : Либідь, 2006. 272 с.
2. Богущ А. М. Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах : збірник наукових праць. К., 2000. Кн. 1. С. 18–23.
3. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. М. : Республика, 1994. 480 с.
4. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник. 3-тє вид., доопрац. і доп. К. : Знання, 2008. 566 с.
5. Ярмчук С. В. Проблема духовності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. К., 2012. Т. XIV. Ч. 1. С. 397–404.
6. Ярмусь С. Досвід віри українця : вибрані твори / упоряд. А. Колодний. К. : Світ знань, 2002. 512 с.

Анна Кравченко

**РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Із запровадженням переходу із трьохрівневої (бакалавр, спеціаліст, магістр) вищої освіти на двохрівневу (бакалавр, магістр) виникає гостра проблема забезпечення якісної сучасної вищої освіти, тобто ефективної підготовки викладачів вищої школи у даних закладах. Значної актуальності набуває проблема формування в умовах магістратури професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Підготовка майбутніх викладачів вищої школи у магістратурі здійснюється відповідно до нормативних та законодавчих документів: Законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2017), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

До проблеми підготовки фахівців в умовах магістратури долучалося багато вчених, зокрема: А. Алексюк, В. Бобрицька, В. Бондар, С. Вітвицька, Н. Гузій, О. Дубасенюк, В. Кравченко, В. Лозова та ін.

Останнім часом зросли вимоги до рівня фахової підготовки педагогічних працівників, адже одним із пріоритетних завдань державної політики є удосконалення змісту освіти на основі компетентнісного підходу. Оскільки для удосконалення фаховості педагогічного працівника

важливим є не лише теоретичний аспект підготовки у закладі вищої освіти, а, насамперед, практична підготовка, то важливим етапом в освітньому процесі є проходження магістрантами педагогічної практики [2].

У Педагогічному словнику педагогічна практика (від грец. *praktikos* – діяльний, активний) у системі вищої педагогічної освіти є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення студентами досвіду участі в реальному освітньому процесі з позицій учителя. Вона спрямована на формування професійних компетенцій і розвиток творчого потенціалу студентів та надає їм можливість адаптуватися до роботи в навчальному закладі [1].

Практика є важливою складовою освітнього процесу адже посідає вагоме місце у формування професійних компетентностей, морально-етичних якостей майбутнього викладача, індивідуального творчого стилю педагогічної діяльності, потреби в самоосвіті, формування особливостей професійного та педагогічного спілкування серед колег та студентської спільноти.

У магістрантів, які навчаються за освітньо-науковою програмою: Педагогіка вищої школи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини в процесі навчання у закладі вищої освіти передбачено дві практики [3].

Перша практика є науково-дослідною, що спрямована на розширення та закріплення теоретичних та практичних знань, отриманими в процесі навчання. Цей вид практики дає узагальнене уявлення про методологію наукової творчості, забезпечує інтеграцію загальної і професійної освіти на базі дослідницької діяльності. Фактично ця практика дає можливість студентам-магістрантам здійснити констатувальний етап експерименту магістерської роботи (провести анкетування, опитування), визначити основні теоретичні положення роботи та запропонувати шляхи вирішення означеної проблеми вашого дослідження.

Оскільки магістранти, що навчаються за вищезазначеною освітньо-науковою програмою в майбутньому будуть викладачами закладів вищої освіти, тому варто окрім наукової складової педагогічного працівника, надавати можливість магістрантам побачити себе як викладача вищої освіти.

На цю складову зорієнтована інша практика – педагогічна, яка забезпечує ознайомлення із специфікою педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти, оволодіння уміннями та навичками організації навчальної, виховної та наукової роботи зі студентами, проведення науково-дослідної роботи в умовах, що максимально наближені до майбутньої професійної діяльності магістра.

Педагогічна практика для магістрантів освітньо-наукової програми: Педагогіка вищої школи в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини складається з таких блоків:

- 1) психолого-педагогічний – підготовка магістра до забезпечення загально-педагогічної діяльності, куратора студентської групи у закладі;
- 2) методичний – підготовка магістра як викладача однієї з обраних методик, включених спеціальних навчальних дисциплін;
- 3) науковий – підготовка магістра як науковця.

На наш погляд, таке поєднання теоретичної та практичної складової освітнього процесу не лише дозволить сформулювати критичне бачення аналізу лекцій та семінарських занять, але й робити на їх основі висновки щодо організації власної викладацької роботи. Вищезазначені практики дозволяють розвинути у магістрантів творчий підхід до науково-методичної роботи та наукової праці.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко; [гол. ред. С. Головка]. – Київ : либідь, 1997. – 373 с.
2. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня другого року навчання / за ред. С. Золотухіної. Харків : Планета-Принт, 2019. – 45 с.
3. Положення про організацію практик в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://udpu.edu.ua/documents/doc/>

Валерія Крузель

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ЯК ЗАСОБУ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА МОЛОДЬ

Неможливо уявити сучасний інформаційний простір без реклами. Ми постійно бачимо її по телебаченню, в Інтернеті, друкованих ЗМІ, ми чуємо її по радіо і по інших каналах. І навіть якщо людина прямо не реагує на рекламу, вона не може її не сприймати, оскільки реклама всюди.

Особливий вплив реклами на нашу думку відбувається саме у юнацькому віці, відображаючи динаміку суспільних відносин. Завдячуючи такому ефекту відбувається значний психологічний вплив на розвиток та становлення особистості на формування її ціннісних орієнтацій. Соціальні та мотиваційні фактори складають той комплекс психологічних феноменів, саме який визначає розвиток особистісної та професійної мотивації молоді і формується під психологічним впливом різних детермінант, провідною серед яких є реклама соціальна.

Соціальна реклама як різновид масової комунікації сприяє соціальній підтримці населення, відновленню гуманістичних відносин між людьми і на цій основі – гармонізації нових соціально-економічних зв'язків і відносин, а також побудові стабільного громадянського суспільства.

Системоутворюючим фактором ефективності соціальної реклами виступає організація інтерактивного процесу безпосередньої взаємодії з метою рекламної діяльності, де ключова роль буде належати особистості героя реклами, що забезпечує роботу основних психологічних механізмів (навіювання, зараження, наслідування), спрямованих на зміну світоглядних позицій (морально-ціннісної сфери), де елементарною одиницею є соціальна установка особистості, що сприяє досягненню мети рекламного впливу.

Підвищити ефективність процесу психологічного впливу соціальної реклами на цінності сучасної молоді, на нашу думку, можливо, враховуючи соціально-психологічні умови та фактори психологічного впливу соціальної реклами на цінності сучасної молоді.

У наукових роботах з досліджуваної теми можна умовно виділити три напрямки в її вивчення:

- дослідження генезису реклами, в руслі яких відзначається тісний її зв'язок з розвитком західної культури (В. В. Єрмаков, В. Л. Музикант, Н. В. Старих, В. В. Ученова, та ін.) що дозволяє визначити соціально-психологічні, економічні та стратегічні передумови розвитку рекламної діяльності і на основі цього виділити етапи її становлення: епохи античності, середньовіччя (V–XVI ст.), Нового часу, від початку XIX до початку XX століття, сучасна;

- дослідження теорій реклами в необіхевіоризмі («теорія обміну» Г.Хоманса), когнітивної психології («теорія когнітивного дисонансу» Л. Фес-тінгера, В. Блюменфельда, О. Кюльпе, І. Лісінський, К. Марбе, А. Рейсвіц, У. Дж. Скотт, Д. Старч, К. Шульте та ін.), в результаті яких зроблено висновок про вибірковість сприйняття реклами особистістю;

- дослідження поведінки споживачів і впливу психологічних факторів на вибір і сприйняття реклами велися в основному в рамках діяльного підходу, крім того вивчалися приналежність реклами до масової інформації і характер впливу, що чиниться текстами реклами (Е. Л. Головльова, Е. Е. Медведєва, Р. І. Мокшанцев, В. Л. Полукаров, Є. В. Ромат, А. В. Рябчук, В. В. Ученова, В. В. Ушаков, С. А. Юсупов та ін.).

Аналіз соціально-психологічних досліджень показав, що визначені такі види рекламних повідомлень, диференційованих: за цільовим призначенням («імідж-реклама», стимулююча, стабільна, внутріфірмова, з метою розширення збуту продукції, «вмовляюча», порівняльна, підкреплююча, що інформує, превентивна); по каналах розповсюдження (зовнішня: щити, біг-борди, вивіски, тролли, сіті-лайти, світлові екрани, друкована – бордсайт, буклет, каталог, листівка, плакат, проспект, листівка; радіореклама, в кіно, транспортна, сувенірна); за способами впливу (раціональний або емоційний); способам вираження («жорстка»,

«м'яка»); можливості зворотного зв'язку (рекламні середовище зі зворотним зв'язком і без нього); етапам розвитку (вводить, затверджує і нагадує), за типами спонсора (від імені виробників і торгових посередників; чесних осіб; уряду; соціальна, громадських організацій; політична); масштабності поширення (локальна; регіональна, міжнародна, глобальна).

Беручи до уваги динаміку розвитку психології реклами варто зробити наступні висновки:

По-перше, за минулі сто років були створені специфічні рекламні технології, і внаслідок цього виникли нові психологічні явища, що вимагають наукового аналізу.

По-друге, серйозні зміни відбулися в самій психологічній науці. Зараз найбільш інтенсивно розвиваються її соціальні напрямки, тому рекламу обов'язково потрібно вивчати з погляду соціальної психології та її вплив на спільноту.

По-третє, до теперішнього часу в суспільстві з'явилися численні проблеми, пов'язані з рекламною діяльністю людей. Вони також вимагають психологічних досліджень.

При врахуванні сучасних досліджень в галузі психології реклами, та в ході соціально-психологічного супроводу реалізується теоретична модель ефективності психологічного впливу соціальної реклами на цінності молоді, яка спрямована на самого суб'єкта, його діяльність, на навколишню дійсність і соціум.

В розкритті та вирішенні поставлених проблем є практична доцільність дослідження даного феномену. Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у детальному визначенні специфіки впливу соціальної реклами на молодь, визначенні соціально-психологічних умов і факторів ефективності психологічного впливу соціальної реклами на цінності сучасної молоді, виявленні критеріїв, показників та рівнів її впливу.

Список використаних джерел

1. Венидиктов С. Нова парадигма інформаційної компетентності особистості // Зб. статей IV Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 18–19 березня 2016). – Київ: Центр Вільної Преси; Академія української преси, 2016. – 504 с.
2. Кальба Я. Є. Психологічні механізми впливу реклами на свідомість та поведінку людини // Збірник статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін. – К.: ТОВ «Видавництво “Сталь”», 2011. – 256 с.
3. Тимошенко А. Л. Соціальна реклама в Україні: аналіз впливу на формування позитивно спрямованої поведінки молоді [Електронний ресурс] // Український соціум. – 2006. – № 2. – Режим доступу: <https://ukr-socium.org.ua/>

РОЛЬ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Географічна освіта повинна залишатися основним світоглядним предметом тому, що вона має великий освітній інструментарій для створення умов виховання національної еліти. В цих умовах вчитель перестає бути ретранслятором знань, а виступає організатором навчального процесу, ініціатором у русі учнів до здобуття знань, умінь та навичок.

Учень у процесі навчання поступово повинен стати суб'єктом географічного пізнання, дослідником і творцем власної особистості, свідомим громадянином. Сьогодні, як ніколи, перед учителем постає завдання: як підготувати учнів до праці з максимально можливою орієнтацією на творчість, на формування власної думки та громадянської позиції. Саме тому важливим є інтелектуальний творчий розвиток особистості на основі рефлексивної діяльності вчителя і учня у процесі вивчення географії.

Пригадаємо вислів Джона Мейсона: «На дверях здібностей написано – штовхни!». Тому стає зрозуміло, що розкриття здібностей вимагає постійного пошуку. Для розвитку творчих здібностей необхідно розвивати рефлексивне бачення учнями доцільності своїх дій, розкривати інтелектуальні здібності кожної дитини. Це досягається як традиційними методами і форми навчання так і сучасними, інноваційними.

Творча, інтелектуальна особистість – це головна мета інноваційної та креативної системи навчання, яка визначає модель становлення творчої особистості, в основі якої – гуманна людина зі всією сукупністю творчих задатків, здібностей, мотивів.

У всі часи географія була основним шкільним предметом і мала досить великий авторитет. Причина проста: географія – це навколишня дійсність, а навколишнє середовище – це і є географія. Сучасна географічна освіта знаходиться під впливом нових вимог до викладання та інформаційного географічного буму, постійно вона перебуває в стані безперервного реформування, змінюється структура та зміст предмету, формуються нові методичні прийоми та форми викладання. На уроках географії учні не тільки пізнають довкілля, де вони живуть, а також дізнаються про основні закони життя планети. Вивчаючи предмет, діти повинні розуміти та усвідомлювати роль людини, її можливості у вирішенні проблем, які виникають у процесі освоєння навколишнього світу.

Серед шляхів формування творчої активної особистості найважливішим є створення стимулів, які активізують творчість учнів, заохочують до

експериментальної діяльності, постійного пошуку вирішення різноманітних проблем та завдань. Внаслідок такої постійної творчої роботи реалізується роль сучасного вчителя географії – сприяти саморозвитку особистості учнів, усвідомленню вищих цінностей існування людини на Землі.

Учитель у процесі викладання предмету використовує на уроках географії різноманітний матеріал, застосовує новітні технології, які дозволяють відкрити творчі можливості дитини, а також дозволяє зрозуміти безвідповідальне ставлення суспільства до довкілля. На сучасному етапі постійно зростає загроза екологічної глобальної катастрофи у планетарному масштабі, тому так актуально сформулювати в учнів основи екологічної культури та грамотності.

Головна мета сучасної географії – підготувати та виховати географічно грамотного громадянина Землі з такими рисами особистості, які б забезпечили йому можливість нормальної життєдіяльності в природі, навчили раціонально користуватись ресурсами своєї держави та планети в цілому. Сьогодні існує нагальна необхідність використовувати новітні методи, засоби та форми організації географічного навчання. Ці методи повинні бути направлені на розкриття інтелектуальних здібностей кожної дитини.

Однією з інноваційних технологій для формування інтелектуальної та творчої особистості, які використовуються на уроках географії, є модульне навчання. Модуль – це цільовий функціональний вузол, в який об'єднані навчальний зміст і теологія оволодіння ним. Сутність модульного навчання в тому, що учень самостійно, або використовуючи інтернет і довідникові ресурси, знаходить відповіді в процесі засвоєння матеріалу.

Використовуючи метод проблемного навчання на уроках географії, вчитель створює різні проблемні ситуації, навчає учнів вирішувати проблеми, формує у школярів вміння бачити протиріччя, вчить розв'язувати проблему. Виконуючи проблемні завдання, учні отримують досвід творчої діяльності, який поступово розвиває інтелектуальні здібності.

Таким чином, «інноваційні технології» в географічній освіті – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів.

Інтелектуально розвинута особистість - один з найдорожчих ресурсів держави. Щоб пересвідчитися наскільки цінним у сучасному світі є інтелект, варто переглянути інформацію про галузі економіки, що найбільш динамічно розвиваються: телекомунікації, фінансова галузь, високотехнологічне виробництво і ринок програмних продуктів. На обдарованих молодих спеціалістів, можна сказати, полюють, бо кожен із них спроможний принести надзвичайну користь не лише певним компаніям, а й країні в цілому.

Список використаних джерел

1. Жемеров О. О., Левицький І. Ю. Деякі аспекти організації і функціонування регіонального центру безперервної географічної освіти та методики викладання географічних дисциплін // Джерело пед. майстерності. – 1996. – Вип. 13: Географ. – С. 17–18.
2. Жемеров О. О., Левицький І. Ю. Безперервна географічна освіта // Укр. географ. журнал. – 1997. – № 2. – С. 70–72.
3. Шищенко П. Г. Безперервна географічна освіта: дидактично-виховні аспекти, засоби навчання // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії : зб. наук. праць. – 2000. – Вип. 1. – С. 6–7.
4. Ковальчук І. Досвід і шляхи реалізації безперервної географічної освіти України // Вісник Львів. нац. ун-ту. – 2001. – Вип. 15: Сер. педагогічна. – С. 289–297.

Юрій Лусий

**ACCOUNTING OF WORKING EXPENSES WITH THE USE
OF THE 1C ACCOUNTING PROGRAM 8.2**

Cost accounting is one of the most important components of an enterprise's accounting and control system. It is included in current employee benefits. Thus P (C) BO 26 specifies that the accrued amount of payment to employees for work performed by them during the reporting period is recognized as a current obligation [1].

Cost accounting is further complicated by the fact that different types of remuneration have different sources of funding. The same applies to the remuneration of different categories of workers.

The problem with managing payroll costs is that every owner seeks to minimize any expenses, as this will increase his income. And objectively, each enterprise has its maximum level of cost of pay, in excess of which the enterprise simply becomes unprofitable. On the other hand, excessive reductions in wage costs lead to a reduction in employee motivation, a decrease in work discipline, poor performance by staff, and even an outflow of the most diligent and skilled workers. Therefore, the main task of managing the cost of wages - is to find the optimal level of such costs, which would ensure both profitability of the enterprise and sufficient motivation of employees [2].

In accordance with the Law of Ukraine "On remuneration" wages – a remuneration, usually expressed in cash, or payment to the worker for the work he has done, provided by the owner or authorized body [3].

Payroll accounting is a rather complex topological accounting area that requires careful organizational support and, above all, personnel and

information.

Organizations monthly pay salaries to employees. When calculating wages in 1C 8.2, the employee's salary, as well as disability benefits, bonuses, holidays, allowances are taken into account [4].

In 1C Accounting 8.2 there is a special, universal document "Payroll for employees of the organization", which greatly simplifies the work for the correct calculation of payroll, as well as displaying this business transaction in tax accounting. This document shows such tabs as: payroll; accrual, calculation, deduction of ESA contributions; accrual and full calculation of PIT; formation of postings.

For automatic entering of all data and calculation of salary, the system has a special button "Fill in and calculate". It allows you to make the necessary calculations and pay salaries to employees in accordance with the planned indicators.

If desired, you can calculate each table individually by switching between bookmarks and using the following tools [4]:

- "Fill in";
- "Calculate".

If necessary, all data can be entered and adjusted manually. All postings are displayed in the Postings tab.

Information on the payments with the personnel of the enterprise on remuneration (by all types of wages, bonuses, assistance, etc.), as well as on the calculations of unpaid employees within the specified time sums of wages are summarized in the account 66 "Payments to employees" [5].

All calculations must be made in accordance with the indicators specified in the "Calculation Plans". If you need to enter data manually, you must first uncheck the "Auto-sign" indicator. It is also sometimes necessary that postings for a particular type of calculation follow a different pattern. To do this, you need to properly fill in a special column "Accounting Method" [4].

To display information about a single social contribution contributions (charges), you need to open the Contributions tab, and the calculations use the "Calculation type" values selected. However, it is obligatory to take into account such factors as: period for calculations; features of the tax return and its article; limits for payment of contributions.

To obtain information on the calculation of personal income tax, you must open the special tab "Income Tax", when performing the transaction for calculating the personal income tax, it is necessary to tick the box "This is the conversion of Personal Income Tax". When calculating, the system uses data such as: the types of income specified in the document "Basic plans of types of income"; benefits provided for each employee [4].

Information on all payroll deductions is displayed in the tab "Maintenance". This data is in no way related to taxes and how they are

calculated.

Once all accruals, contributions and deductions are recalculated, you must complete the postings. They are calculated on a planned basis by a button “Generate postings”.

On Credit of subaccount 661 reflect the accrual to the employees of the enterprise: basic salary; additional wages; bonuses; other payments to the payroll fund.

On Debit of subaccount 661 shows: payment of wages, bonuses, other payments included in the payroll fund; the value of materials, products and goods received by employees in the wage bill; deposited salary amounts; amounts of withholding tax on individuals and military levy; amounts of payments withheld from execution documents; other deductions from employee benefits [5].

Once the system has made the necessary calculations, it is only for the accountant to check the billing statement of each employee.

After completing all operations, the system generates postings for accounting and tax accounting.

In today’s context, proper and, above all, effective cost accounting should become not only a means of complying with the requirements of the current legislation, but also as a source of reliable information for further control and management of wage costs.

References

1. Про затвердження Положення (стандарту) бухгалтерського обліку 26 «Виплати працівникам»: наказ від 28.10.2003 р. № z1025-03 поточна редакція від 10.01.2012 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1025-03> (дата звернення: 11.03.20).
2. Мєдведєв О. М. Облік витрат на оплату праці. URL: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Economics/66399.doc.htm (дата звернення: 10.03.20).
3. Про оплату праці: Закону України поточна редакція від 13.02.2020 року № 108/95-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/108/95-вр> (дата звернення: 10.03.20).
4. Нарахування і виплата зарплати в 1С 8.2. URL: https://sitis.com.ua/ua/about/articles/nachislenie_i_vyplata_zarplaty_v_1s_8_2/ (дата звернення: 11.03.20)/
5. Облік заробітної плати. *Податки та бухгалтерський облік*. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/nibu/2016/june/issue-50/article-18976.html> (дата звернення: 12.03.20).

*Софія Ломтєва,
Дарина Жульковська*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПІДПРИЄМСТВАХ ГОТЕЛЬНОГО ГОСПОДАРСТВА

Інновації в готельному бізнесі, особливо високотехнологічні, багато в чому диктуються вимогами сучасної індустрії гостинності. Сьогодні інноваційні технології в готельному господарстві не просто «модний апгрейд», а справжня необхідність, яка визначає подальший розвиток вашого бізнесу, а іноді навіть і саме виживання та утримання долі ринку.

Цим питанням задаються багато готельєрів, які розуміють реальний рівень конкуренції на ринку цих послуг. Об'єднуючи в собі інноваційні технології надання готельних послуг та маркетингові інструменти комунікації з цільовою аудиторією та просування торгової марки, система управління готелем здатна за лічені місяці максимально покращити показники відвідуваності точки розміщення та продажу її номерів, в тому числі й прямих продаж з готельного сайту [1].

Оцінка розвитку готельної сфери передбачає визначення соціально-економічної ефективності діяльності суб'єктів національного і міжнародного ринку. Практика готельного бізнесу, конкуренція в галузі, економічні реалії з їх складними внутрішньогосподарськими умовами та відносинами значно ускладнили підприємницьку діяльність на ринку послуг, зумовили нові закономірності його розвитку.

Це вимагає постійного вдосконалення і поглиблення існуючих практик, зокрема перегляду підходів і принципів управління та розвитку підприємницької діяльності в готельному бізнесі.

Інновації починаються з інвестицій, тому з точки зору інвестицій, готельний ринок значно відрізняється від інших сегментів комерційної нерухомості. Так, якщо для отримання орендного доходу власники офісних і торгових центрів підписують середньострокові і довгострокові договори (не менше 1 року), отримання доходів від операційної діяльності готелів пов'язане зі щоденною стратегією власника із залучення й утримання гостей готелю і пошуку здорового балансу між доходами від номерів, кафе і ресторанів, а також інших сервісів, пропонованих готелем і витратами на них [2].

Сучасний розвиток ринку готельних послуг демонструє активну конкуренцію між підприємствами готельного господарства і, в тому числі, великим готелям, конкуренцію створюють фізичні особи – суб'єкти підприємницької діяльності, які переважно утримують невеличкі готелі та є власниками приватних будинків та квартир, кількість яких за останні роки інтенсивно зростає. Вони пропонують відвідувачам повний спектр основних та додаткових готельних послуг при значно нижчій їхній ціні.

З огляду на світовий ринок в готельному бізнесі величезна

конкуренція, ринок дуже агресивний, пропозиція випереджає попит, тому готелям важко відстоювати свої інтереси. У цьому випадку оптимістичним варіантом розвитку є поліпшення якості обслуговування і пропозиція особливих послуг можуть створити конкурентну перевагу, однак малі підприємства часто знаходяться на стадії виживання і не забезпечують прибутковість.

Подальший розвиток готельного господарства неможливий без сучасного обладнання і новітніх технологій. Сучасні інновації коштують недешево, проте власники готелів все одно витрачаються на них, тому що тільки так можна забезпечити власне виживання на ринку.

Інновації в готелях, особливо сучасна автоматизація, залишаються однозначною відповіддю на це питання. Використання технологічних можливостей в роботі готелю, в покращенні продаж його номерів та інформаційному просуванні самого бренду в мережі Internet – вже не нововведення, а відповідний духу часу інструмент за виживання та просування бізнесу. Тому, задаючись питанням в тому, як покращити роботу готелю, однозначно починати варто з її автоматизації.

І однією з найпопулярніших нині розробок є електронне управління готелем. Для готелю під замовлення створюється спеціалізована система, до якої підключаються всі співробітники. За допомогою веб-ресурсу вони можуть отримувати всю необхідну інформацію про готель у будь-який момент; в режимі on-line бачити всі зміни, що у ньому відбуваються; бронювати номери для гостей; отримати доступ до максимально широкого комплексу каналів продажів. Прагнучи запропонувати клієнтам ексклюзивний сервіс, багато готелів замовляють розробку особливих систем роботи, які суттєво розширюють функції готелю. Серед них, наприклад, можна виділити наступні [1]:

- система автоматизації роботи працівників відділу продажів;
- система роботи з клієнтами;
- система управління програмами лояльності для клієнтів.

Готельна індустрія дозволяє використовувати все різноманіття комп'ютерних технологій, починаючи від спеціалізованих програмних продуктів управління готельним підприємством до застосування глобальних комп'ютерних мереж. На сьогоднішній день у готельній індустрії використовується досить багато новітніх інформаційних технологій: глобальні комп'ютерні системи резервування, інтегровані комунікаційні мережі, системи мультимедіа, інформаційні системи менеджменту.

Необхідність впровадження інновацій у сфері готельного бізнесу стимулює конкурентна боротьба і цілий ряд інших вимог ринку. Важливість їх використання також обумовлюється мінливими вимогами споживачів. Сучасний розвиток індустрії гостинності спрямований на створення інноваційних технологій, які сприятимуть залученню якомога більшої кількості клієнтів, максимальній кількості продажів, завоюванню довіри гостя, формуванню позитивного іміджу підприємства [2].

Готельні підприємства, які раніше за інших застосували на практиці інновацію, найчастіше виявляються переможцями в конкурентній боротьбі. Завдяки руху ідей і прогресивним технологіям забезпечуються постійні зміни і розвиток, конкурентна перевага.

Необхідність інноваційного розвитку диктується самою суттю ефективної економіки, де формуватись і розвиватись в умовах конкурентної боротьби можуть лише ті підприємства, які систематично впроваджують інновації.

Список використаних джерел

1. Сучасний стан та інноваційні процеси розвитку готельно-ресторанного бізнесу в Україні. URL: <https://www.otelms.com/ua/hotel-business-innovation/> (дата звернення: 16.03. 2020).
2. Земліна Ю. Тенденції розвитку готельного бізнесу в Україні. URL: <http://restaurant-hotel.knukim.edu.ua/article/download/170430/171374> (дата звернення: 16.03.2020).

Лія Лукіна

ТЕСТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ У НАВЧАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Педагогічний контроль в школі проводиться таким чином, щоб кожна тема була педагогічно і методично завершеною, щоб учні проходили повний цикл процесу засвоєння – від первинного сприйняття змісту до закріплення і застосування засвоєної інформації в моделях реальної практики.

Питаннями контролю у навчанні іноземної мови займаються багато авторів (Володін Н. В., Горчев А. Ю., Зельг Р. І. та багато інших). Однак, прийоми перевірки та обліку знань, умінь, навичок, методики їх організації та проведення не втратили своєї актуальності.

Орієнтуючись на цілі і завдання навчання, в даний час вирішується ряд проблем, пов'язаних із здійсненням контролю. До них відносяться перш за все виділення об'єктів контролю і вибір найбільш надійних і ефективних форм його реалізації. Тільки співвіднесений з поставленими цілями і завданнями, осмислений і правильно організований контроль може сприяти досягненню цілей і завдань навчання [6, с. 155].

До теперішнього часу в шкільній практиці перевірки навичок учнів склалися дві основні форми контролю: усне опитування і письмова робота. Кожна з них, маючи певні позитивні сторони, має і цілу низку істотних недоліків. Так, усне опитування є вибірковою формою контролю знань окремих учнів, що забирає значний обсяг дорогоцінного часу на уроці. Письмова робота надзвичайно трудомістка і не оперативна. Найчастіше вчитель, не встигнувши впоратися з перевіркою робіт учнів, починає наступний урок без інформації про те, які розділи попереднього матеріалу

не були засвоєні учнями в достатній мірі [5, с. 62].

Вільною від цих недоліків є форма контролю у вигляді тестових завдань. Вона може з успіхом застосовуватися для поточної перевірки знань і навичок. Тоді, оперативно перевіряючи роботи, вчитель зможе своєчасно відкоригувати виклад матеріалу наступного уроку, приділивши більше уваги погано засвоєному матеріалу. Відсутність трудомісткої перевірки письмових робіт дозволяє досить часто проводити контрольні заходи, створюючи в учнів відчуття тотального контролю знань.

Тестові завдання містять запитання, відповіді на які вимагають всебічного використання набутих знань і навичок та сприяють до підготовки вирішення нових, більш складних питань [4, с. 310].

Тестування є важливим засобом розвитку пізнавальної діяльності учнів, удосконалення, закріплення і практичного застосування знань, умінь, навичок. Воно є невід'ємною частиною узагальнюючого уроку, сприяє формуванню стійких та усвідомлених знань, дає можливість кожному учневі працювати в доступному йому темпі, з поступовим переходом від одного рівня розвитку знань до іншого. Тому завдання тестів складається з урахуванням різного рівня підготовки учнів.

Тестовий контроль широко застосовується на всіх рівнях навчання, починаючи з тренувального контролю і закінчуючи самопідготовкою. Тестування є значним кроком на шляху розвитку методики контролю за засвоєнням учнями навчального матеріалу. Введення тестування дозволяє здійснити плавний перехід від суб'єктивних і багато в чому інтуїтивних оцінок до об'єктивних обґрунтованих методів оцінки результатів навчання. Однак, як і будь-яке інше педагогічне нововведення, цей крок повинен здійснюватися на науковій базі, спираючись на результати педагогічних експериментів і наукових досліджень. Тестування не повинно замінити традиційні методи педагогічного контролю, а має лише в деякій мірі доповнити їх [3, с. 27].

Виходячи з вищенаведеного, можна виділити ряд переваг методу тестування, а саме:

1. Об'єктивність результатів, незалежність позначки від особистих суджень, симпатій вчителя;
2. Економічність в часі (при проведенні і перевірці);
3. Створення однакових умов контролю для всіх учнів;
4. Універсальність, можливість охоплення всього навчального курсу.

Завдання тестів не повинні бути спрямовані на механічну пам'ять, тобто включати точні формулювання з підручника або фрагменти з нього, також не повинні містити підказок. Важливо, щоб учні були заздалегіть ознайомлені з технологією виконання як тестів взагалі, так і конкретно запропонованого тесту зокрема – в цьому запорука його успішного виконання [4, с. 312].

Тестовий контроль з польської мови передбачає системний підхід до організації і включає всі чотири основних види контролю: поточний,

тематичний, рубіжний і підсумковий. Кожен з цих видів контролю має свої особливості і оцінює знання за конкретний період або розділ вивченого матеріалу. На основі результатів тестування вчитель отримує інформацію про якість засвоєння навчального матеріалу з польської мови, що дає можливість своєчасно коригувати весь процес навчання і сприяє його оптимізації та ефективності [7, с. 284].

У практиці навчання польської мови учителі широко використовують тестові форми для контролю рівня сформованості комунікативної компетентності, в тому числі і для перевірки розуміння змісту текстів. Як правило, основними тестовими завданнями, які пропонуються школярам, є завдання альтернативного вибору. Після прочитання тексту учням дається кілька тверджень, з якими потрібно або погодитися, або їх спростувати.

У навчанні іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які попередньо випробовувались з метою встановлення їх якості і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх лінгвістичної і/або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за попередньо виведеними критеріями [5, с. 187].

У сучасні теорії та практиці тестового контролю нараховується багато різновидів тестів: залежно від мети, характеру та функцій контролю, форми відповіді. В рамках кожного типу можна виділити кілька видів тестових завдань в залежності від форми варіантів відповідей. До тестових завдань закритого типу належить:

- альтернативний вибір – учень повинен відповісти «так» чи «ні»;
- встановлення відповідності – пропонується встановити відповідність елементів двох списків;
- множинний вибір – необхідно вибрати один варіант або кілька правильних відповідей із наведеного списку;
- встановлення послідовності – учень повинен розташувати елементи списку в певній послідовності.

До тестових завдань відкритого типу належить:

- доповнення – учень повинен сформулювати відповіді з урахуванням передбачених у завданні обмежень (наприклад, доповнити пропозицію);
- вільний виклад – учень повинен самостійно сформулювати відповідь [1, с. 48].

Отже, можна зробити висновок, що за допомогою тестових завдань повністю оцінюється рівень засвоєння знань, набуття вмінь та навичок. Тестовий контроль сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови даючи стимул для подальшого навчання. У зв'язку з цим повністю реалізовується стимулююча функція контролю, яка розкриває перспективи успіху школяра, створює і підтримує позитивний емоційний настрій, викликає бажання вчитися, сприяє формуванню адекватної самооцінки результатів власної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гальська Н. Д. Теорія і практика навчання іноземних мов. Початкова школа: методичний посібник / Н. Гальська, З. Нікітенко. – М.: Айріс-прес, 2004. – 204 с.
2. Гембарук А. С. Методика вивчення іноземної мови в таблицях і схемах: методичний посібник / А. Гембарук. – Умань: ПП Жовтий, 2010. – 144 с.
3. Дюканова Н. М. Проблеми застосування тестів під час вивчення іноземної мови. Нові технології навчання: науково-методичний посібник / Н. Дюканова. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. Вип. 46. – С. 26–31.
4. Голубєва Н. В. Комп'ютерне тестування як одна з форм сучасного контролю знань. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. праць / наук. ред. Н. В. Голубєва, А. О. Дурєєв, С. М. Бондаренко, М. М. Мурін. – Львів: ЛДУБЖД, 2006. – Вип. 1. – С. 309–313.
5. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2, випр. і перероблене / кол. авторів під керівництвом С. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2007. – 328 с.
6. Miodynka W. Nowa generacja w glottodydaktyce polonistycznej. – Kraków: UNIVERSITAS, 2009. – 228 s.
7. Lipińska E. Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego. – Kraków: UNIVERSITAS, 2006. – 340 s.

Віра Ляшенко

**ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ РИС ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Тут панують співпраця та взаєморозуміння. Адже мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини.

Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей. Це – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на

яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті.

Досягнення цілей громадянського виховання учнів вимагає дотримання саме підходу до цього процесу, тобто врахування об'єктивних закономірностей як виховної діяльності в цілому, так і формування громадянської культури учнів початкової школи.

Методологія громадянського виховання повинна в цілому спиратися на теорію особистості О. Леонтьєва. Розглядаючи питання формування особистості, О. Леонтьєв підкреслював, що особистість формується не як результат простого нашарування зовнішніх явищ, а як результат того, що людина робить із себе, стверджуючи своє людське життя. При цьому провідну роль в становленні особистості О. Леонтьєв відводить руху мотивів діяльності, що мають особистісний смисл. Таким чином, система формування громадянських рис особистості учнів Української школи має бути орієнтованою на формування смислостворюючих мотивів становлення їх громадянської культури.

Застосування конкретних методів, прийомів і форм роботи з дітьми в процесі громадянського виховання, що спрямовані на формування такого роду мотивів, визначається низкою соціально-психологічних особливостей, що характеризують в цілому цей віковий період:

1. Розумові здібності просуваються від конкретних до абстрактних думок. Це дозволяє дітям застосовувати досвід до абстрактних ідей і замислюватися над наслідками своїх дій.
 2. Незалежність (виклик владі, сім'ї; самітність – на ранньому етапі; сприйняття себе як дорослого; неслухняність та суперечки; з причини амбівалентності незалежності переважають конфлікти в сім'ї). Здатність приймати незалежні рішення і виконувати їх.
 3. Надмірне обмірковування того, що відбувається (діти дивляться на події чи явища складніше, ніж це є насправді; наділяють звичайні дії складними мотивами).
 4. Ровесники слугують в якості стимулу розвитку. Міцна дружба з представниками однієї з ними статі. Групові контакти з представниками протилежної статі. Виняткова вірність своїм ровесникам; чудернацька поведінка.
 5. Нерідкі зміни думок про те, ким він/вона хоче стати в майбутньому. Початок розробки своєї системи цінностей.
 6. Початок усвідомлення своїх сильних якостей і меж своїх можливостей. Збільшені інтелектуальні і творчі здібності.
 7. Прийняття етичної і моральної системи цінностей суспільства. Формуються громадські уявлення і соціальна свідомість.
 8. Усвідомлення наслідків своїх вчинків.
 9. Інтенсивна соціалізація дитини, формування колективної свідомості.
- Традиційна школа орієнтована на дитину, що росте в багато-

поколінній родині, проходить через соціально-культурні вікові ритуали, рано вступає в реальні соціальні відносини. Проте цей етап в історії дитинства минає. В сучасній ситуації в основному зникла традиційно сформована узгодженість позашкільних процесів дорослішання і шкільної освіти. При цьому статус дитини в сучасному суспільстві залишається, як правило, статусом залежного об'єкта суспільних і сімейних турбот.

Завдяки комплексному підходу, процес формування громадянських рис особистості Нової Української школи має відбуватися через: демократизацію навчального процесу, застосування інтерактивних методів навчання; навчальні предмети громадянсько-правової тематики; вивчення гуманітарних і природничих дисциплін; організацію позакласної і позашкільної діяльності учнів; ознайомлення учнів із діяльністю органів державної влади, місцевого самоврядування, правоохоронних органів, громадських організацій тощо; участь учнів в роботі органів учнівського самоврядування, організації активної діяльності школярів щодо управління школою, створення в загальноосвітніх навчальних закладах моделі демократичного суспільства; вивчення історії, етнографії, культури рідного краю.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5–14.
2. Вишневецький О. Громадянське виховання / О. Вишневецький // Освіта. – 2000. – № 44. – С. 3; – № 45. – С. 4–5.
3. Концепція Нової Української школи [Електронний ресурс]. – Ружим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Наталія Мазена

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У законі «Про освіту» [7], Державному освітньому стандарті початкової загальної освіти [4], Концепції Нової української школи [5] чітко сформульовані вимоги до сучасної школи та обґрунтоване соціальне замовлення. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства перед школою, вчителями та батьками стоїть завдання ростити дітей не тільки здоровими, працездатними і свідомими, а й ініціативними, думаючими працівниками, здатними на творчий, раціональний підхід до будь-якої справи.

Нині затребувана активна життєва позиція працівника, здатність

приймати швидкі рішення, орієнтуватися в ситуаціях, що змінюються, проявляти творчу ініціативу і підприємливість. Від школи чекають випускників, здатних протягом усього життя добувати і застосовувати нові знання, отже, бути професійно і соціально мобільними.

Однак результати міжнародного тестування PISA вказують на те, що в українських школярів є проблеми із застосуванням знань і навичок у повсякденному житті, в ситуаціях, що виходять за рамки навчальних. Експерти пояснюють цей факт надмірно академічною спрямованістю української школи [9].

Розглянемо типові недоліки і труднощі з розвитку творчої пізнавальної активності в сучасних умовах докладніше.

1. Нестача можливостей прояву творчості молодшими школярами в урочній та позаурочній діяльності, а також недостатня пізнавальна мотивація учнів.

Як показують результати нашого дослідження, в сучасних загальноосвітніх школах педагог викладає навчальний матеріал, який повинен бути засвоєний, задає певні питання і пропонує відповіді на них, формулює завдання і пояснює способи їх вирішення. Учень повинен запам'ятати цю інформацію, повторити її вдома, а також виконати вправи, необхідні для тренування засвоєваних навичок. Запам'ятовування і вправа – це основні способи, що застосовуються школярем для засвоєння навчального матеріалу. Таке навчання зовсім не вимагає від учня творчої пізнавальної активності.

Таким чином, протягом декількох років багато школярів стають інтелектуально пасивними. Вони не вміють самостійно виконувати певні кроки у процесі засвоєння, прагнуть уникнути будь-якого інтелектуального навантаження. Звичайно, такі діти не відчують ніякого задоволення від виконаної навчальної роботи. Тому, вважаємо, що при організації навчального процесу необхідно, перш за все, створити умови, що викликають пізнавальну потребу у школяра.

Нині в педагогіці [2; 11] і педагогічній психології [10] центральна проблема – це проблема мотивації навчальної діяльності, зокрема формування пізнавальної мотивації учнів. Творчий розвиток можливий лише за наявності у дитини позитивної мотивації. Примус, як відомо, ворог творчості. У зв'язку з цим, важливим моментом у процесі розвитку творчої пізнавальної активності є створення мотивації, яка ґрунтується на базових потребах дітей молодшого шкільного віку.

Для повноцінного включення молодшого школяра в роботу потрібно, щоб завдання, які ставляться перед учнями в ході навчальної діяльності, були не лише зрозумілі, а й внутрішньо прийняті ними, щоб вони набули значимості і знайшли відгук в їхніх переживаннях [1].

Щоб підвищити ефективність пізнавальної активності учнів необхідно використовувати методи роботи, призначення яких: формування

інтересу до навчального предмета, активізація учнів, розвиток розумових операцій.

Отже, розвитку творчої пізнавальної активності молодших школярів сприяє створення внутрішньої мотивації навчання з установкою на творчість і відносини між учасниками навчально-пізнавальної діяльності.

2. Недостатня підготовленість учителя до роботи з розвитку творчої пізнавальної активності школярів, відсутність системної цілеспрямованої роботи педагогів із розвитку творчої пізнавальної активності в урочній та позаурочній діяльності.

Початкова школа – найвідповідальніший період в житті людини, адже в початкових класах закладається те, що буде розвиватися і зміцнюватися з віком. Тому вчити і виховувати молодшого школяра – дуже відповідальне завдання [6].

За результатами дослідження багатьох психологів [1; 3], ставлення педагогів до творчих дітей в основному негативне. Якщо попросити педагогів написати імена дітей, яких вони б воліли бачити в класі, то вони в основному перераховують тих, що відзначилися високорозвиненим інтелектом, але не здатністю до творчості. Це пояснюється тим, що творчі діти, за висловлювань самих вчителів, часто показують «перевагу над педагогом» і від них «завжди невідомо, чого можна очікувати». У цей же час діти-інтелектуали головним чином виправдовують очікування вчителів, повністю виконуючи їх вимоги. Таке ставлення з боку вчителя передається і на ставлення інших учнів до творчих дітей.

Непорозуміння і недооцінка творчо обдарованої дитини не дозволяють успішно засвоювати програми навчання, як би добре вони не були пристосовані до потреб і можливостей учнів. Тому вибору і здійсненню програм розвитку творчої пізнавальної активності має передувати навчання вчителів.

3. Недостатня готовність батьків до розвитку творчої пізнавальної активності у дітей.

Слід зазначити, що особливості сімейного виховання значно впливають на розвиток творчої активності у дітей. Відсутність підтримки або ігнорування творчих проявів дитини з боку батьків, неприйняття ними творчої моделі навчання і творчих форм розумової діяльності можуть «переважити» позитивні впливи спеціально організованого навчання в школі [8].

Важливо, щоб батьки швидко розпізнавали таланти своїх дітей, стимулювали їхній розвиток.

Сучасні дослідження показують, що при наявності у самих батьків мотиву самоосвіти і творчості, дитина творчо включається в навчальну діяльність і засвоює її мотиви.

Авторитарні сім'ї з незаперечною владою батьків (або одного з батьків) сприяють розвитку у дітей мислення, яке дозволяє отримувати

результати лише в рамках формальної логіки. Навпаки, сім'ї, що заохочують у дітях незалежність і самостійність, сприяють формуванню і розвитку також фантазії, уяви.

Як показує наше дослідження, велика кількість батьків, переклавши обов'язки виховання на вчителів, цікавляться успіхами дітей, але не вживають ніяких заходів із виявлення та розвитку творчого потенціалу своєї дитини.

Таким чином, наявність позитивної мотивації у батьків має велике значення для розвитку творчої активності дитини.

Проаналізувавши теоретичні основи проблеми розвитку творчої пізнавальної активності учнів початкової школи, ми дійшли висновку, що ефективне вирішення виокремленої проблеми стає можливим при реалізації певної системи педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості / І. М. Біла. – К. : Фенікс, 2014. – 137 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с.
3. Гандзілевська Г. Б. Психологія творчості («Подорожуючи до невідомого...») : навч.-метод. посібник / Г. Б. Гандзілевська. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2016. – 156 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. URL : <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/pdf> (дата звернення 04.03.2020).
5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <https://osvita.ua/legislation> (дата звернення 04.03.2020).
6. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Знання, 2001. – 608 с.
7. Про освіту: Закон України : від 23 травня 1991 р. № 1060–XII. Основні чинні кодекси і закони України / уклад. Ю. П. Єлісавенко. Київ, 2003. – С. 533–542.
8. Радчук Г. К. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків: навчально-методичний посібник / Г. К. Радчук, О. В. Тіунова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 120 с.
9. Сімончук О. Все, що треба знати про тестування PISA в Україні. URL : <https://osvitoria.media/experience/vse-shho-treba-znaty-pro-testuvannya-pisa-2018-v-ukrayini/>
10. Степанов О. М. Педагогічна психологія : навчальний посібник / О. М. Степанов. – К. : «Академвидав», 2011. – 416 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2001. 528 с.

ПОНЯТТЯ «ГРОМАДЯНСЬКІСТЬ»: СУЧАСНЕ РОЗУМІННЯ

Світ, в якому живе сучасна людина, динамічно і радикально змінюється. Ці зміни пов'язані з перетвореннями в сфері економіки, політики, соціальних відносин, культури і освіти. Відбувається переоцінка цінностей суспільства, втрата моральних ідеалів, на яких раніше виховувалося молоде покоління. Тому необхідною умовою становлення громадянського суспільства є формування та розвиток громадянськості. Становлення особистості, здатної орієнтуватися в складних і суперечливих умовах суспільної, політичної та економічної дійсності, готової до виконання основних соціальних функцій, до суспільно-перетворювальної діяльності – завдання, що стоїть перед сучасним суспільством та сучасною школою.

Проблема формування громадянськості була актуальною на всіх етапах розвитку суспільства. Наповнення терміну «громадянськість» змінювалося в залежності від соціального ладу держави, від пануючої ідеології, від релігійних або світських переконань, від рівня розвитку педагогічної науки, від поглядів і переконань людини.

Психолого-педагогічні аспекти формування громадянськості особистості досліджуються багатьма вітчизняними (М. Боришевський, П. Ігнатенко, О. Киричук, В. Крицька, М. Мицик, П. Омельченко, В. Оржеховська, М. Руденко, С. Рябова, Л. Снігур, О. Сухомлинська, І. Тараненко, К. Чорна та ін.) та закордонними вченими (В. Голованов, Л. Нікітіна, Ю. Нікіфоров, К. Потехіна, А. Скаліна, С. Тетерський, Ю. Тимохін та ін.).

Так, на думку К. Потехіної, громадянськість – це сформована система знань і відносин особистості до себе як громадянина, до громадянського суспільства, до держави і державних структур, до власних громадянських прав і обов'язків, що дозволяє їй успішно жити в умовах держави і громадянського суспільства, реалізовувати свої права і обов'язки в певному політичному та соціокультурному середовищі [3, с. 135].

Вчені Ю. Нікіфоров та А. Скаліна вважають громадянськість стрижнем особистості, навколо якого формуються всі інші її якості. В людини для становлення її як громадянина необхідно сформувати систему цінностей, ідей, в які вона може вірити, та орієнтацій в політичному середовищі, що дозволяють їй адаптуватися в ньому. Формування громадянськості особистості на рівні індивіда являє собою перенесення вимог системи в структуру особистості, інтеріоризацію її ключових політико-культурних елементів [2, с. 191].

В поняття «громадянськість» вчені включають:

- розуміння своїх прав і свобод та вміння використовувати їх на

- практиці в рамках поваги прав і свобод інших громадян;
- особисту відповідальність за свій вибір і свою поведінку, усвідомлення необхідних юридичних та моральних зобов'язань перед суспільством і державою;
 - дієве і критичне ставлення до соціальної реальності на основі вільного особистого вибору, моральних переконань і спонукань, ідеалів рівноправності громадян і суверенітету народу у ставленні до влади;
 - здатність вести позитивний діалог з владою, іншими громадянами і цивільними об'єднаннями;
 - усвідомлення своєї громадянської ідентичності – приналежності до країни, суспільства і держави, їх правового, культурного та мовного простору [2, с. 189].

Отже, зміст поняття «громадянськість» включає в себе п'ять компонентів: патріотизм; законослухняність; суспільно-корисна діяльність; командна взаємодія; особистісний ріст [3, с. 134].

Процес формування громадянськості у минулі періоди розвитку суспільства зводився або до процесу морального виховання, або до процесів виховання взагалі. Дійсно, ядром поняття «громадянськість» є такі компоненти його змісту як правова і моральна культура, що виражається у відповідних вчинках, поведінці, діяльності. Однак, «громадянськість» і «моральність» не рівнозначні і тому не мають зводитися один до одного. За своїм обсягом поняття «громадянськість» ширше поняття «моральність». Бути моральною людиною не означає автоматично мати усвідомлену громадянську позицію, що виявляється у громадській діяльності, у ставленні до держави, Батьківщини.

Також варто зазначити, що процес формування громадянських прав, обов'язків і свобод, які включені до поняття «громадянськість», і процес формування громадянських якостей також не тотожні. Це пов'язане з тим, що самі права, обов'язки і свободи за минулі кілька століть зазнали дуже мало змін, що вказує на стабільність цих понять. Що стосується громадянських якостей, то вони постійно змінюються, наповнюючись новим змістом, з урахуванням мінливого світу [2, с. 190].

Вітчизняний вчений І. Бех серед найважливіших громадянських якостей виділяє такі: громадянська свідомість, почуття громадянської гідності, почуття громадянської відповідальності та обов'язку, громадянська мужність, прихильність до державних інтересів, суспільна ініціативність, громадянська дисциплінованість, національна гідність, готовність захищати Батьківщину, піклування про державну мову, про природу, правосвідомість, громадянська активність, вірність, політична воля, прихильність до загальнолюдських цінностей, повага до національних традицій, державний оптимізм [1].

Громадянськість, маючи складну інтегративну форму, претендує на

охоплення всіх якостей і здібностей, властивих особистостям: здатності до взаємодії з іншими заради спільних цілей, вміння підпорядкувати особисті інтереси загальним. Тому громадянськість може реалізовуватися як через розуміння громадянами цінності своїх свобод та обов'язків, так і через наявність вже сформованих громадянських якостей та цивільних відносин особистості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Психолого-педагогічні умови виховання у молоді громадянськості / І. Бех // Громадянське виховання студентської молоді в умовах трансформації суспільства: зб. наук. ст.: за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Черкаси, 19–21 трав. 1998 р.). – Черкаси, 1998. – С. 23–27.
2. Никифоров Ю. О. поняттии «гражданственность» / Ю. Никифоров, А. Скалина // Вестник Башкирского университета. – 2007. – Т. 12. – № 4. – С. 188–191.
3. Потехина Е. Н. Сущностные характеристики понятия «гражданственность»: современный контекст / Е. Н. Потехина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 11(65). – Ч. 2. – С. 130–137.

Світлана Машикаринець

КОРЕКЦІЙНО-ДИДАКТИЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОГО КОМПОНЕНТА У ДОШКІЛЬНИКІВ

Основна освітня лінія Базового компоненту дошкільної освіти «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дошкільниками культури мовлення спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях [1]. Разом з тим, мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок із національним вихованням. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час якої формуються мовленнєві вміння і навички.

Результати спеціальних психолого-педагогічних досліджень Ю. Ф. Гаркуші, О. Є. Грибової, О. А. Дмитрієва, С. О. Ігнат'євої, В. В. Коржевіної, О. В. Ковилової, І. С. Кривов'яз, О. А. Слинько, Л. Г. Соловйової, П. А. Харитонової засвідчують труднощі та відхилення у становленні комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Стан комунікації визначає загальну успішність пізнавального та особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Зокрема, відомі науковці

М. І. Лісіна, Л. Савчук та Л. В. Чернецька наголошують, що у дітей із порушенням мовленнєвого розвитку спостерігаються труднощі в організації власної мовленнєвої поведінки, які негативно впливають на їх спілкування з оточуючими [2–4].

Водночас, на сьогодні недостатньо досліджень, що висвітлюють взаємозв'язок характеру спілкування та ступеня сформованості мовленнєвих засобів, не розглядаються питання взаємовпливу активності поведінки і процесу спілкування, не досліджено спілкування за допомогою альтернативних мовленнєвих засобів. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема вивчення комунікації осіб з відхиленнями у психічному розвитку в цілому та мовленнєвому зокрема.

Мета дослідження – вивчити корекційно-дидактичні умови формування комунікативного компонента у дітей дошкільного віку.

Мовленнєвий компонент включає навчально-мовленнєву діяльність, мовленнєві навички та мовленнєві вміння.

Мовленнєва діяльність – це основний засіб комунікації. Завдяки мовленнєвій діяльності особистість набуває суспільно-історичного досвіду. Разом з тим, мовленнєва діяльність – основний засіб пізнання дитиною навколишнього світу, обов'язкова умова пізнавальної діяльності будь-якої особистості. Вона відіграє суттєву роль у всій психічній інтелектуальній діяльності людини, беручи участь у процесах пізнання, творчості та в усіх видах мислення.

Мовленнєві навички – автоматичні дії з лексичним, фонематичним та граматичним мовним матеріалом. Мовленнєві вміння – формування мовлення на основі застосування мовних моделей, зразків, та інструкцій в ході навчально-мовленнєвої діяльності.

Важливим завданням з формування комунікативного компонента є розвиток у дітей дошкільного віку порушених психічних функцій, які забезпечують комунікативні навички та уміння. Разом з тим, формування зазначених психічних процесів розкриває можливості для розвитку мовлення дошкільників як повноцінної системи, яка здатна до саморозвитку та саморегуляції, що максимально наблизить її до рівня вікової норми.

Корекційно-дидактичні умови формування комунікативного компоненту у дітей дошкільного віку:

- наявність у дошкільному навчальному спеціалістів, які здатні комплексно забезпечити комунікативно-мовленнєву спрямованість навчання та забезпечити мотивацію комунікативної діяльності дітей дошкільного віку;
- створення комунікативно-розвивального середовища із залучення дітей до активних комунікативних дій та наявність позитивних стимулів;
- використання усіх видів діяльності у певній послідовності з

метою формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності;

- застосування комплексної поетапної методики формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із порушенням мовлення;
- реалізація прогнозування взаємодії учасників педагогічного процесу з формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Отже, комунікативний компонент мовленнєвої діяльності передбачає формування мовленнєвих навичок та мовленнєвих умінь. Завдяки мовленнєвій діяльності особистість набуває здатності адаптації до соціуму.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; авт. кол-в: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богінч та ін. К., 2012. 26 с.
2. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. 320 с.
3. Савчук. Л. Змістовий аспект формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей шестирічного віку. *Науково-методичний збірник*. Вип. 6. Інститут спеціальної педагогіки АПН України. К. : Наук. світ, 2005. С. 183–187.
4. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д : Феникс, 2005. 256 с.

Ірина Медведська

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ШКОЛЯРІВ

Сучасна система освіти зазнає суттєвих перетворень: змінюються освітні стандарти, вводяться нові навчальні дисципліни; об'єднуються навчальні предмети які створюють загальні цикли в освітньому процесі; відбувається багаторівнева підготовка фахівців (бакалавр – магістр – доктор); навчальна діяльність професійно та творчо спрямована на розвиток від інформаційної до відтворювально-творчої діяльності з використанням дистанційних технологій.

Сучасне покоління дітей зростає в умовах постійної зміни суспільства, збагачення його інформаційними ресурсами опановуючи новітні технології в умовах технічного прогресу.

Вчені з'ясували, що саме творча людина здатна не формально та

нестандартно із впевненістю та рішучістю вирішувати нестандартні життєві ситуації. Саме таких особистостей вимагає наше суспільство, особистостей в яких би перемагав творчий склад розуму, у яких наявні творчі здібності і вміння.

Такі інноваційні перетворення знаходять своє відображення в освіті, і вимагають, в свою чергу, підготовки нових кадрів, які б були підготовлені до швидкого та професійного навчання, а крім того, здатні б були представити значний обсяг матеріалу своїм вихованцям.

Творчі здібності притаманні кожній людині, проте вони не завжди перетворюються у творчі вміння. На сьогоднішній день актуальним є питання, як сформувати творчі уміння в умовах інтенсивної інформатизації освіти, адже саме рівень сформованості творчих умінь, у дітей, є запорукою подальшого успішного розвитку суспільства.

Сучасного педагога повинні відрізняти позитивна мотивація діяльності, рефлексивні здібності, уміння самостійної дослідницької та наукової діяльності за фахом, творча активність у професійній сфері.

Питання формування й розвитку професійних і творчих умінь і навичок досліджували І. Проценко, Є. Бойко, С. Гончаренко, В. Орлов, К. Платонов, Г. Селевко, Н. Яковлева, О. Кривонос та інші.

Психологи вважають, що «вміння – це використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору та здійснення прийомів дії відповідно до поставленої мети; сформовані вміння можуть стати власністю особистості й умовою набуття нових знань, умінь і навичок, тобто показником інтелектуального розвитку особистості. Уміння є найважливішим засобом успішної діяльності, показником професійної майстерності людини» [1].

У педагогічній науці «вміння» трактуються як здатність (В. Онищук), спосіб виконання (С. Гончаренко, І. Лернер), дія (Н. Баранник), можливість особистості (А. Усова, А. Бобров). Отже, вміння характеризують педагоги із різних категорій, слід зробити висновок про те, що для розвитку творчих здібностей і умінь необхідно використовувати особистісний підхід.

Існують різні розуміння понять навичок та умінь, а також взаємозв'язків які існують між ними. Дехто вважає, що уміння – це результат виробленої системи навичок (М. Груздев); інші, навпаки, схильні вважати навички системою умінь (П. Шимбирев, Р. Лемберг); треті, розглядають навички як удосконалені в різних вправах і доведені до автоматизму вміння (І. Каюров).

Проаналізувавши праці вчених щодо теорії та практики робимо висновок про те що вміння це здатність до виконання складних комплексних дій на основі засвоєних знань, досвіду, навичок. Такі дії у своїй основі є творчими і не можуть бути автоматизованими. Вони включають у себе: знання основ дії (поняття, закони, теорії); способи виконання їх; зміст і послідовність (правила, прийоми); призначення необхідного обладнання (інструменти, прилади, апаратура); навички

поводження з ними; практичний досвід виконання аналогічних дій; елементи творчих підходів, чуттєвого досвіду. Формуються вміння шляхом виконання різноманітних вправ, які створюють можливість виконання дій не тільки в звичних, але й у змінених умовах.

Творчий процес невіддільний від особистості, а творчі здібності розвиваються в діяльності, яка потребує навчальної та професійної творчості.

На думку М. Скаткіна, творча діяльність – це завжди створення нового на основі перетворення пізнаного: нового результату або оригінальних шляхів і методів його отримання [4, с. 15].

Філософський словник дає таке визначення терміну «творчість» – це продуктивна діяльність за мірками свободи й оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю. Як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів [3, с. 630].

Поняття «творчість» як сукупність особистісних якостей, що спонукають до самоактуалізації, самореалізації й самоствердження особистості в процесі реалізації творчих потенційних можливостей і як процес творчої діяльності, за якого створюються якісно нові матеріальні й духовні цінності, а також педагогічну творчість, що має характеризувати діяльність у сфері педагогічних інновацій, коли здійснюється пошук і створення нових педагогічних систем, педагогічних процесів та навчальних педагогічних ситуацій, що сприяють більш результативному навчанню.

Під поняттям «творчі вміння» ми розуміємо креативні дії, які гармонізують середовище, виявляються в творчій діяльності й відображають спроможність, прагнення та готовність особистості до нестандартного вирішення стандартних завдань, результатом яких є новий або покращений продукт.

А термін «формування творчих умінь» визначаємо як цілеспрямований процес діяльності педагога, кінцева мета якого полягає у спроможності та готовності учня до нестандартного вирішення стандартних завдань.

Список використаних джерел

1. Гущина Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации. Ярославль, 2001. 22 с.
2. Магас М. Б. Формування творчих умінь у майбутнього вчителя початкової школи засобом веб-квест технологій. URL: <https://www.psyh.kiev.ua/> (дата звернення 15.03.2020).
3. Максименко М. Т. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Амброс. 2002. 744 с.
4. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. Москва: Педагогика, 1986. 152 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розвиток практичної психології і соціальної педагогіки в системі освіти, створення соціально-психологічного забезпечення навчально-виховного процесу пов'язані насамперед із загальними потребами суспільства, необхідністю гуманізації й психологізації змісту освіти. Звернення до особистості дитини, її індивідуальності вимагає розробки професійних засобів психологічного супроводження всіх процесів, які сьогодні відбуваються. По-перше, це супровід розвитку особистості кожної дитини, по-друге, постійне оновлення змісту навчально-виховного процесу й управлінської діяльності закладу освіти, по-третє, це експертиза та психологічне супроводження інновацій та технологій, які впроваджуються в систему освіти на всіх її рівнях [4].

Основні види діяльності практичного психолога – психодіагностика, психологічне консультування, психокорекційна та розвивальна робота, профілактика.

Слід зауважити, що види діяльності практично психолога становлять цілісну систему, утворену і взаємопов'язаних компонентів, які розрізняються професійними цілями, поставленими психологом у конкретній ситуації. При цьому результат психологічної допомоги включає як передбачувані, заплановані компоненти, так і побічні. Як правило, внаслідок заходів, здійснених практичним психологом, незалежно від виду його діяльності, виявляється багатокомпонентний ефект, діяти в цій ситуації?» (консультативний).

Аналогічно збір інформації про клієнта практичний психолог здійснює не тільки у ситуаціях діагностики, а й в усіх видах своєї роботи.

Вирізняючи види діяльності практичного психолога, слід мати на увазі умовність цього поділу та комплексність отримуваного ефекту психологічної допомоги [1].

Психологічна діагностика

Психодіагностика – це визначення **особливостей** психічного розвитку дитини, сформованих певних психологічних якостей, відповідності рівня розвитку вмінь, навичок, особистісних якостей віковим нормам; виявлення психологічних причин труднощів у навчанні й вихованні окремих дітей. Завдання психодіагностики – одержання інформації про індивідуально-психологічні особливості дітей, що була б корисна для них самих і для тих, хто з ними працює, – учителям, вихователям, батькам, складання психологічної характеристики дітей і дорослих людей, що базується на достовірних і надійних даних, отриманих у процесі психологічного дослідження. Засобами психологічної діагностики можуть

бути спостереження, бесіда, психологічне тестування.

Процедура діагностичного обстеження передбачає реалізацію трьох етапів:

- збір даних відповідно до задачі дослідження;
- обробка та інтерпретація отриманих даних;
- постановка діагнозу або прогнозу.

Підвищити ефективність діагностичного обстеження можна реалізуючи такі принципи:

- добровільність участі у психодіагностичному обстеженні та зацікавленість ним;
- забезпечення фізичного та психологічного комфорту під час психодіагностики;
- всебічність та комплексність діагностики;

Психологічне консультування

Вихователі й учителі найчастіше звертаються до психолога з наступних проблем: труднощі в засвоєння дітьми програми навчання, матеріалу по окремі навчальних предметах, небажання й невміння дітей вчитися, емоційні, особистісні порушення, конфлікти відносини з іншими дітьми й дорослими, неефективність власних педагогічних впливів, проблеми формування дитячого колективу, можливості розширення власниці професійних умінь, виявлення й розвиток інтересів, схильностей і здібностей дітей, профорієнтаційна робота з дошкільниками [3].

Основні проблеми, по яких звертаються до психолога батьки: як підготувати дітей до школи, відсутність інтересів у дітей, небажання вчитися, погана пам'ять, підвищена неуважність, неорганізованість, агресивність, несамостійність, лінь, підвищена збудливість або, навпаки, боязкість; відношення дитини до дорослого в родині, до сестер і братів; вибір професії.

Психологічна корекція й розвивальна робота

Це робота з усунення відхилень у психічному розвитку дітей, формуванню їх здібностей і особистості. Програми корекції й розвитку звичайно включають психологічну й педагогічну частини. Психологічна частина планується й здійснюється психологом. Педагогічна частина складається на основі психологічних рекомендацій спільно психологом і вчителем, вихователем, батьками й виконується педагогами й батьками за допомогою психолога.

Термін «корекція» буквально означає «виправлення». Психокорекція – це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психології або поведінки людини за допомогою спеціальних засобів психологічного впливу.

Завдання психокорекції формуються залежно від адресату (дитина з аномальним розвитком чи особистість яка має відхилення і труднощі в межах психологічно норми), також змісту корекційної роботи (корекція

розумового чи емоційного розвитку, корекція і профілактика невротичних станів та неврозів).

Психологічна корекція не має своїх специфічних методик а користується залежно від потреб методами психотерапії, педагогічної психології, педагогіки, медицини [2].

Єдність діагностики і корекції. Корекційній роботі передуює діагностика. Діагностика сприяє уточненню діагнозу та дозволяє оцінити ефективність корекційної роботи.

Психологічна просвіта. Одним з видів діяльності практичного психолога, в якій сфері він би не працював, є просвітницька робота. Необхідність такого виду роботи викликана тим, що впродовж тривалого періоду штучно стримувалися розвиток і поширення психологічних знань взагалі і психологічної допомоги зокрема, в суспільстві існує дефіцит психологічних знань, в учасників освітнього процесу часто відсутня психологічна культура.

Вихователі, нерідко мають у своєму розпорядженні досить одноманітні відомості про психологічні особливості своїх вихованців, учнів. Те ж саме можна сказати й про багатьох батьків, які не приділяють досить увагу вивченню психолого-педагогічної літератури. У педагогічних колективах і в родинях нерідко, виникають конфлікти, причина яких – у невмінні й небажанні прислухатися один до одного, зрозуміти, поступитися, поспівчувати. Тому практичному психологу дуже важливо прилучати до психологічних знань, підвищувати рівень психологічної культури всіх тих людей, які працюють із дітьми, а також самих дітей [1].

Форми просвітницької діяльності обираються залежно від специфіки сфери функціонування психологічної служби і включають: лекції та виступи на семінарах та нарадах, бесіди, консультації, методичні листи та рекомендації, виступи у пресі, тренінги, «круглі столи», ми ставки літератури, уроки психології, диспути, виступи психологів на радіо та телебаченні тощо.

Список використаних джерел

1. Демчук О. А. Методика роботи практичного психолога. Умань, 2011. – С. 52–57.
2. Дубровіна І. В. Практична психологія освіти: навчальний посібник / за ред. І. В. Дубровіної. 4-те вид. – СПб: Питер, 2006. – С. 48–50.
3. Максименко С. Д., Ільїна Т. Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко, Т. Б. Ільїна // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2–6.
4. Марінушкіна О. Є. Порадник практичного психолога / О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – С. 200–210.

МИНУЛЕ ТА МАЙБУТНЄ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

21 століття – це століття здорового способу життя. Як показує статистика, з 2008 року і на сьогодні кількість людей, які займаються спортом або просто виконують фізичні вправи декілька разів на тиждень збільшилася майже в тричі. Тобто в 2008 році це було 25 % населення а в 2020 році, кількість людей які ведуть здоровий спосіб життя збільшилася до 70 %. Але виконувати фізичні вправи, тобто займатися фізичною культурою та спортом це різні речі.

Фізична культура – складова частина загальної культури суспільства, яка спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості. Фізкультура має індивідуальний характер, тому що відсутня конкуренція, людині не потрібно хвилюватися, за який проміжок часу вона виконає вправу і чи зробить вона це краще за когось. Вона відіграє важливу роль у формуванні здорового способу життя людини і його соціальної адаптації.

Спорт – організована за певними правилами діяльність людей, що полягає в зіставленні їхніх фізичних та інтелектуальних здібностей. Спорт на відміну від фізичної культури включає в себе обов'язкову участь у змаганнях передбачених федерацією за які спортсмен може отримати матеріальну винагороду, звання, титули та звичайні нагороди(кубки, медалі або ж грамоти та дипломи).

Історичні знахідки говорять про те, що люди проводили фізичні змагання з глибокої давнини. Наприклад, знайдені предмети і залишки будівель, свідчать про те, що в Китаї 4000 років до нашої ери популярністю користувалася гімнастика. У Стародавній Персії зародилися такі види спорту, як поло і змагання кінних лицарів на списках. У Древній Греції масовий розвиток одержали боротьба, біг, метання дисків і змагання на колісницях [1].

Спорт та фізична культура стали найбільш ефективним та доступним засобом, який всебічно покращує людину. Регулярні заняття спортом та фізичними вправами допомагають людині краще переносити напругу у розумовій та фізичній праці а також зміцнюють та покращують здоров'я.

На разі велику увагу приділяється турботі про фізичне виховання підростаючого покоління. Вирішальна роль у цьому належить школі. У загальноосвітній школі та професійно-технічних училищах закладаються основи фізичного розвитку підростаючого покоління. Учні отримують необхідні знання і навички з фізичної культури та масових видів спорту: легкої атлетики, гімнастики, плавання, спортивних ігор, туризму. Школа повинна забезпечити всебічний фізичний розвиток і дбати про зміцнення

здоров'я школярів [2].

Регулярні заняття фізкультурою і спортом підвищують настрій та загальну фізичну активність людини, покращують опір до психологічних стресів, добре активізують процеси кровообігу. Навантаження під час занять фізичною культурою та спортом мають відповідати можливостям людини. Найкраще, щоб людина перед початком фізичного навантаження пройшла медичний огляд у лікаря або скористалася послугами тренера у спортивному залі, який правильно підібрав би навантаження враховуючи стан здоров'я та вік особи. Для кращого результату, потрібно змінювати вправи раз на місяць, аби мати прогрес а не регрес, збільшувати кількість вправ, навантаження і темп тренувань, тобто до скорочення пауз між вправами.

Заняття фізкультурою або спортом можуть уважатися правильними, якщо після них відчувається приплив бадьорості, енергії, а також відсутнє почуття втоми, бажання відпочити, які зазвичай свідчать про передозування навантажень. Навантаження слід поступово збільшувати від початку до середини тренувань, після чого поступово знижувати від середини до кінця. Фізичні вправи, зазвичай, закінчують розтяжками, водними процедурами: обтиранням або душем [2].

Займатися спортом або фізкультурою особиста справа кожного. Головне, щоб від цього була користь та людина отримувала задоволення від процесу.

Список використаних джерел

1. Фізкультура і спорт у житті людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.epochtimes.com.ua>
2. Шкретій Ю. М. Напрями реформування системи фізичної культури і спорту в Україні / Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2004. – № 4. – С. 5–11.

*Олексій Мельник,
Ярослав Куніцький*

ЗАВДАННЯ І ВИМОГИ ДО СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ МОБІЛЬНОЮ РОБОТОТЕХНІЧНОЮ СИСТЕМОЮ

Традиційно завдання визначення сформованої обстановки вирішується керівником гасіння пожежі, виходячи з особистого досвіду та інтуїції. Такий суб'єктивізм часто призводить до неправильних рішень, непідкріпленим інформаційно-аналітичним супроводом, розрахунками, і, як наслідок, до людських жертв та інших негативних наслідків. Спроби ухвалення об'єктивних рішень в області пожежогасіння (розміщення сил і

засобів пожежогасіння) розглядалися в роботах [2, с. 110–111] на основі застосування апарату нечіткої логіки та нейро-нечітких мереж.

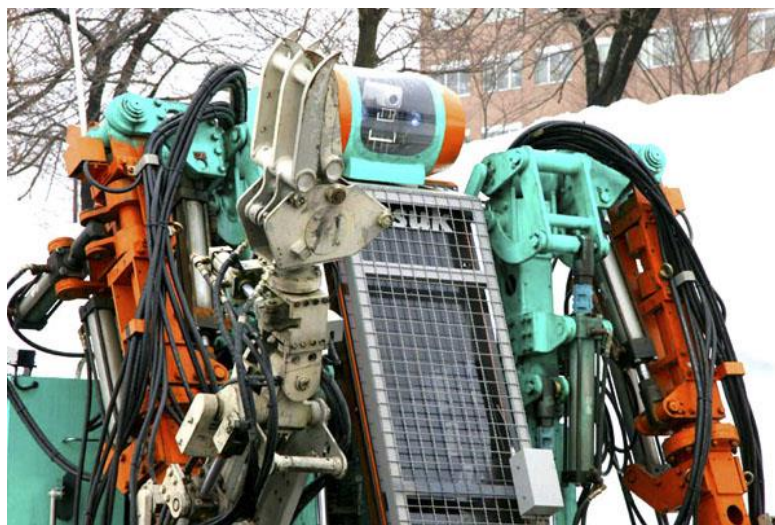
За зовнішнім виглядом пожежно-рятувальна робототехніка розділяється на: андроїдні; мобільні, які можуть самостійно переміщатися до місця події; стаціонарні установки. Крім того, пристрої поділяються за способом переміщення (гусеничний або колісний хід), використовуваному матеріалу (вода, піна), а також наявністю додаткових функцій, таких як пристосування для димовидалення, осадження продуктів згоряння.



a



б



в

Рис. 1. Мобільні пожежні роботи: а) мобільна установка LUF-60; б) гусенична машина –Thermite RS1-T2, США; в) аварійно рятувальний робот T-52 Enryu

Мобільні установки LUF-60 (Австрія) можуть використовуватися і на пожежах, де звичайна техніка і традиційні тактики пожежогасіння не працюють, а також при спалахи хімікатів або небезпечних речовин. Управління відбувається дистанційно, а завдяки гусеничному ходу,

пожежна робототехніка LUF-60 здатна самотійно долати перешкоди у вигляді нерівностей покриття [3, с. 8]. Крім того, для ліквідації пожеж в тунелях установки оснащуються спеціальною платформою, яка може їздити (до 40 км/год) по залізничних коліях.

Ще одна гусенична машина – Thermite RS1-T2, розроблена компанією «Howe and Howe Technologies». В основу конструкції була взята армійська розробка США: компактний робот, оснащений не тільки соплом і насосом для пожежогасіння, а й роботизованою «рукою» і камерою для сканування місцевості. Пристрій може не тільки ліквідувати вогонь, але і при необхідності допомогти в пошуку тих, що вижили. Оператор може перебувати на відстані 400 м і продовжувати керувати роботом.

Аварійно-рятувальний робот T-52 Enryu, розроблений японською компанією Tmsuk. Відмінною особливістю є наявність екзоскелета, за допомогою якого відбувається управління (з кабіни або дистанційно). Робот не вміє гасити пожежі, але ця розробка була створена спільно з Пожежникам Управлінням Кітакюсю і необхідно для проведення рятувальних операцій.

Співробітники норвезького дослідницького центру створили спеціального робота Anna Konda, який зовні схожий на роботизовану змію. Конструкція обрана не випадково, саме таке рішення дозволить проникати вглиб будівель і діяти ювелірно точно і ефективно: робот підключається до звичайного пожежного рукава і вода або маски для людей подаються точно до вказаного місця. Пристрій оснащений камерою і управляється дистанційно. Також при необхідності, оператор може задати координати, а робот Anna Konda сам прокладе маршрут і пересування.

Універсальні установки TAF (20,35) які здатні використовувати в пожежогасінні воду, піну, гелі та різні добавки були розроблені італійською компанією «EmiControls». Турбіну можна нахилити, регулювати висоту і дальність, а управління проводити дистанційно.

Аналіз робіт [1, с. 1109–1111] показує, що існуючі до цього часу мобільні роботи як вітчизняного, так і іноземного виробництва, в тому числі представлені на рис. 1 мають приблизно однакові тактико-технічні характеристики, що дозволяють вести розвідку пожежі в умовах приміщень.

Для досягнення цілей розвідки виступає завдання організації керуючої підсистеми пожежної розвідувальної робототехнічної системи, здатною вирішувати ряд технічних завдань [5, с. 320]: проводити аналіз великого обсягу інформації, що надходить від інформаційно-вимірювальних систем і систем технічного огляду, для оцінки обстановки під час розвідки; визначати небезпечні фактори пожежі (вид вугілля речовин і матеріалів, площа пожежі, його місцезнаходження); підтримувати діалог з оператором при управлінні рухом мобільної пожежної розві-

дувальної робототехнічної системи.

Таким чином, виходячи з умов навколишнього середовища, в якому доводиться вести розвідку, слід взяти до уваги, що набір вимірювальних засобів, що визначають тактичні можливості пожежної розвідувальної робототехнічної системи, є досить обмеженим, особливо в світлі вартісного фактору вимірювальної відеосистеми.

Резюмуючи, можна зробити висновок, що на сьогодні в рамках проектування системи управління пожежної розвідувальної робототехнічної системи є вирішеними завданнями щодо забезпечення якісного обміну між усіма вузлами системи, накопичення і систематизації інформації, що надходить з сенсорних пристроїв пожежної розвідувальної робототехнічної системи. Таким чином, визначена інтерфейсна частина проекту з управління інформацією в розвідувальній системі, де група роботів постає як самостійна одиниця в процесі розвідки. При цьому залишається поза увагою питання отримання якісних і кількісних характеристик про пожежу: вид палаючої речовини, розмір пожежі, швидкість вигорання. Тобто група роботів слідує методиці розвідки, що полягає в зборі даних фізико хімічного стану навколишнього середовища, супроводжуючи при цьому пожежу та представляючи йому зібрану інформацію. В даний час для вітчизняних умов ведення розвідувальних дій характерно застосування одного робота, що виключає присутність оператора-розвідника в небезпечній зоні, тому методика ведення розвідувальних дій повинна бути іншою і визначатися в цілому умовами бойової обстановки. Основною особливістю подібної методики має бути виконання заздалегідь відпрацьованих дій мобільної робототехнічної системи, в тому числі і автономної, що призводять до гарантованого результату [4, с. 298]. При цьому, з одного боку, такі дії встановлюються в ході аналізу особливостей протікання процесу закритої пожежі, а з іншого – визначаються тактико-технічними можливостями пожежних розвідувальних робототехнічних систем.

Список використаних джерел

1. Медзатий Д. М., Іванчишин Д. О. Розробка статичної моделі системи керування мобільним роботом на базі методу comet / Медзатий Д. М., Іванчишин Д. О. // Вісник Хмельницького національного університету. – 2013. – № 1. – С. 108–113.
2. Структура та реалізація управління колісною мобільною робототехнічною системою / Теслюк В. М., Ваврук І. Є., Цмоць І. Г., Ткаченко Р. О. // Інтелектуальні системи прийняття рішень і проблеми обчислювального інтелекту: матеріали міжнародної наукової конференції ISDMCI'2013. – Херсон: ХНТУ, 2013. – С. 298–300.
3. Архітектура інтелектуальної робототехнічної системи для дистанційного дослідження об'єктів / Цмоць І. Г., Шулак Б. Я., Шкодин А. В.,

- Антонів В. Я. // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України: збірник науково-технічних праць. – РВВ НЛТУ України. – 2012. – Вип. 22. – С. 319–325.
4. S. Kahar, R. Sulaiman, A. S. Prabuwno, N. A. Ahmad, M. A. Abu Hassan A Review of Wireless Technology Usage for Mobile Robot Controller// 2012 International Conference on System Engineering and Modeling (ICSEM 2012) IPCSIT vol. 34 (2012). P. 7–12.
 5. Trevelyan J. P., Kang S. C., Hamel W. R. Robotics in hazardous applications // Springer Handbook of Robotics / Eds B. Siciliano, O. Khatib. Berlin: Springer-Verlag, 2008. P. 1101–1126.

Софія Мельниченко

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується особливою інтенсивністю та масштабами перетворень, зумовлених не лише актуальними завданнями формування молоді особистості, а й залученістю системи освіти до світових інтеграційних процесів, що відбуваються в умовах інформатизації та глобалізації. Цілеспрямоване набуття майбутніми вчителями початкової школи знань, умінь і навичок, орієнтація на розвиток, розроблення та реалізацію ефективних механізмів її формування є важливою складовою освіти.

Головною метою використання дистанційного навчання у ЗВО є забезпечення доступу до електронних освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж. Розв'язання цієї проблеми потребує пошуку ефективних та оптимальних шляхів реалізації фахової підготовки майбутніх учителів, посилення уваги щодо формування наукового світогляду сучасних студентів.

Проблеми впровадження та шляхи оптимізації освітнього процесу загалом та дистанційного навчання, зокрема, досліджують закордонні та вітчизняні вчені. Серед них найбільш вагомими та авторитетними сьогодні називають роботи А. Андрєєва, О. Анісімова, Р. Бергер, Р. Деллінг, В. Кухаренка, В. Лапінського, Д. Леонтьєва, Н. Морзе, О. Пінчука, Є. Полат, Г. Рамбле, І. Роберт, Н. Тализіної, Ю. Триуса, М. Томпсон, Дж. Хассон, А. Хуторського, А. Шихмурзаєва та ін. Їх дослідження присвячені історії розвитку дистанційного навчання, теоретичним аспектам та організації дистанційного навчання (організаційна структура,

види зв'язку зі студентами, оцінювання навчальних матеріалів, програм, студентів), розробці матеріалів для викладачів та студентів (підготовка навчальних матеріалів, методика роботи зі студентами дистанційної форми навчання).

Мета статті – проаналізувати особливості запровадження технологій дистанційного навчання в закладах вищої освіти при підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Перед сучасними закладами вищої освіти постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи до життя в динамічному постіндустріальному суспільстві, яке формує соціальне замовлення на них не лише як носіїв певного обсягу визначених освітньою програмою знань, а й як компетентних, конкурентноспроможних фахівців, здатних творчо проектувати свою діяльність та її результати в професійній сфері.

Ключовим напрямом державної освітньої політики сьогодення, згідно з проектом Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року, є інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки. Вчений М. Згуровський уточнював, що однією з найбільш характерних освітніх технологій з точки зору необхідності застосування інформаційних мереж є дистанційне навчання [8].

У сучасних умовах у закладах вищої освіти розробляються та реалізуються нові педагогічні технології навчання, які передбачають спосіб реалізації змісту освіти відповідно до навчальних програм за допомогою системи форм, методів, засобів навчання і сприяють високоефективній підготовці майбутніх спеціалістів.

Концепція освіти на відстані розроблялась у двох напрямках: через систему заочної освіти та систему кореспондентського навчання. Історично дистанційне навчання виникло у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії. Інтенсивний розвиток дистанційної освіти в Європі і Америці розпочався в 70-і роки. У 1856 році Чарльз Тюссе та Густав Лангеншейдт розпочали викладання мови заочною формою у Німеччині [6].

Варто зазначити, що в наукових дослідженнях одночасно використовуються два поняття – «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання». Дистанційне навчання в системі вищої освіти розглядається як альтернатива заочної та денної форм навчання та їх запровадження в навчальний процес. Дистанційна ж освіта трактується як «освіта, реалізована за допомогою дистанційного навчання» [4, с. 241].

В Україні дистанційна форма освіти запроваджується з 2000 року і регулюється «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні» і Положенням про дистанційну освіту МОН України, яке було затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України. Саме в цьому документі

наведено визначення поняття «дистанційне навчання» – це індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2, с. 320].

Дистанційне навчання – це навчання, у процесі якого надання істотної частини навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій: супутникових зв'язків, комп'ютерних телекомунікацій, національного й кабельного телебачення, мультимедіа, навчальних систем. Для успішного проведення дистанційного навчання використовується система Moodle.

Дистанційна форма навчання має ряд беззаперечних переваг. Зокрема, здобувач вищої освіти може навчатися у зручний для нього час, звичному оточення та у відносно автономному темпі. Варто врахувати також і нижчу вартість такого навчання, оскільки відпадає потреба в оренді приміщень, оплаті значної кількості персоналу та економію часу [2].

Проте, система дистанційного навчання має і недоліки. По-перше, для успішної корекції навчання та адекватного оцінювання важливо мати безпосередній контакт із здобувачем освіти. Крім того, неможливо точно перевірити, чи саме та людина працює, виконує завдання чи це робить хтось інший. Тому остаточний контроль якості знань все ж таки проводиться на очній сесії. Крім того, не у всіх населених пунктах є можливість доступу до мережі Інтернет-зв'язку. І найголовніше, при дистанційному навчанні втрачається безпосередній контакт між викладачем та студентом [8].

Дистанційне навчання в сучасному світі здійснюється за допомогою різноманітних технологій, які відрізняються за: формою подання навчальних матеріалів; наявністю посередника в системі навчання або за централізованою формою навчання; за ступенем використання телекомунікацій і персональних комп'ютерів; за технологією організації контролю освітнього процесу; за ступенем впровадження до технологій навчання класичних методів ведення освітнього процесу; за методами ідентифікації студентів при складанні іспитів та ін. [3, с. 319–320].

Дистанційний метод навчання є більш зручним і значно дешевшим, ніж традиційний, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них.

За умови дистанційного навчання активна роль викладача не зменшується, оскільки він має визначити рівень знань здобувача, та прийняти рішення щодо коригування програми навчання з тим, щоб

домогтися найкращого засвоєння пройденого матеріалу. За потреби студент може отримати консультативну допомогу викладача, спілкуючись з ним в онлайн режимі, безпосередньо використовуючи Інтернет як засіб зв'язку [7, с. 12].

Отже, щоб вирішити проблему якості освітніх послуг, що отримують студенти дистанційної форми навчання, викладачі мають розвивати і впроваджувати інформаційні технології, які сприяють розвитку дистанційної освіти. Дистанційне навчання в університеті дає студентам можливість цілодобового доступу до навчальних матеріалів, постійну підтримку й консультації викладачів та методистів оп-ліне, відео-лекції, віртуальні тренажери та інші технологічні рішення для забезпечення ефективного процесу навчання.

У сучасній початковій школі повинна працювати творча особистість вчителя, яка володіє системними знаннями, новими педагогічними технологіями, готова до постійного самовдосконалення, саморозвитку. Саме на це спрямована індивідуалізація професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, основною метою сучасної професійної освіти є підготовка висококваліфікованого, конкурентоздатного фахівця з високим рівнем сформованості комплексних кваліфікаційних умінь, здатного до ефективної роботи за спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Звідси, є важливим створення системи дистанційної освіти та забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж, створення умов для реалізації громадянами своїх прав на освіту.

Список використаних джерел

1. Баніт О. П., Буга Н. Ю. Роль дистанційного навчання в розвитку вищої освіти. *Сучасні освітні технології дистанційного та електронного навчання*: збірник тез доповідей на Всеукраїнському науково-методичному семінарі з елементами вебінару. Харків, 2017. С. 4–5.
2. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 7. 2013. С. 319–325.
3. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця, 2017. 102 с.
4. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2012. № 4(46). С. 38–41.
5. Колесник Н. Є. Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів

- початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2016. С. 376–393.
6. Міненко А. О. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкової школи : теорія і практика: монографія. Київ, 2015. 412 с.
 7. Прасов Н. О. Особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах застосування кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв, 2011. Вип. 1(33). С. 116–119.
 8. Самолук Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Національного університету водного господарства та природокористування*. Рівне, 2013. С. 91–99.

Анастасія Могиленко

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОЗДОРОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Вивчення математики у школі відіграє важливу роль. Завдяки математиці в учнів виховуються такі якості, як посилення логічного мислення, можливість швидкого і правильного прийняття рішень. Розв'язання даної проблеми можливе завдяки застосуванню активних та інтерактивних технологій навчання, що сприяють розвитку навичок формування здорового способу життя та пізнавальних інтересів учнів.

Мета інтерактивного навчання спрямовується на те, що освітній процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів. Це спів навчання, взаємо навчання, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання [1].

В наш час як теоретична так і практична педагогіка характеризується переосмисленням й зміною багатьох поглядів і підходів, відмовою від деяких застарілих традицій і стереотипів. Сьогодення потребує від педагога – практика високого професіоналізму, володіння сучасними технологіями навчання та виховання, бажання та вміння постійно вчитися та самовдосконалюватися [2].

Не можна навчити людину в супереч її волі, тому єдиний вихід для нас, вчителів, – пробудити інтерес до навчання, зацікавити учнів. Підняти кожного учня з категорії людини, яку навчають до категорії колеги по процесу навчання – особистості, яка навчається, набуває досвіду. Інноваційна діяльність розглядається як перехід системи з одного стану в інший, що забезпечує підвищення якості освіти. Введення нових

технологій вносить радикальні зміни в систему освіти: раніше її центром був вчитель, а тепер – учень. Це дає можливість кожному учневі навчатися у відповідному для нього темпі і на тому рівні, який відповідає його здібностям. Задача вчителя полягає у формуванні ключових предметних компетентності учнів під час вивчення математики [3].

Однією з основних інноваційних методик оздоровлення учнів є кольоротерапія. Кольорова терапія – інноваційна методика оздоровлення людини за допомогою використання кольорів.

Кольоротерапія – це цілеспрямований вплив кольором на самопочуття, фізіологію людини; активізація кольором діяльності органів і систем; метод психологічного лікування з метою розслаблення, зняття стресів, підняття настрою та тону за допомогою кольорів.

Для успішного використання методу кольоротерапії необхідно знати, як діє певний колір на людину.

Умовно можна виділити три рівні використання кольоротерапії у педагогічній діяльності:

- Організаційні можливості кольору (система освітлення та кольорове оформлення інтер'єру приміщення).
- Педагогічні та діагностичні можливості кольору (діагностика психічних станів, навчання, розвиток, виховання учнів,).
- Реабілітаційні можливості кольору (оздоровлення, лікування, психологічний колорит).

На уроках математики можна також використовувати кольоротерапію, якщо потрібно зняти зорову втому учнів. Для цього слід скористатися картками зеленого та блакитного кольору. Достатньо учням 2 хвилини подивитися на ці насичені кольори – і зникає напруження очей.

Також слід пам'ятати про особливе значення яке відіграє колір наочності на уроці математики. Червоний колір звертає увагу учнів на головне, підсилює активність на уроці, але цей колір слід використовувати лише для окремих випадків. Так, якщо учитель виготовляє таблиці, картки і використовує при цьому багато червоного кольору, учень навпаки не схоче ці знання засвоювати. Тому тільки найголовніші фрази, формули, теореми мають бути виділені червоним, а інша інформація – іншими кольорами.

Для прикладу учням можна запропонувати вправу «Хмаринки кольоринки».

Мета: заспокоєння дітей.

Обладнання: Кольорові олівці, фломастери, папір.

Хід вправи: Протягом 4–5 хв. діти роблять олівцями, фломастерами довільні малюнки. Це можуть бути кути, лінії, відрізки, геометричні фігури, квіти і т.д. Такі вправи заспокоюють дитину, дають змогу відпочити та отримати позитивні емоції.

Використання інноваційних технологій викликає позитивний інтерес до математики як науки, учні замислюються над перспективами її розвитку. В результаті впровадження інноваційних технологій на уроках математики ми впевнилися, що вони сприяють створенню умов для розвитку особистості учня, а особливо формування здорового способу життя підростаючого покоління і це є найбільш ефективним шляхом формування гармонійної особистості в цілому.

Список використаних джерел

1. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках математики. – Київ, 1997. – 307 с.
2. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках геометрії. – Київ, 2000. – 172 с.
3. Дидактичні ігри на уроках математики. 5–6 класи / уклад. І. С. Маркова. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 128 с.

Ірина Мосійчук

ОБДАРОВАНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Проблема розвитку інтелектуального потенціалу суспільства є однією з найбільш складних в освітній політиці України, оскільки лише істинно талановиті особистості в змозі вирішити ті глобальні завдання, що стоять перед суспільством. Формуванням обдарованої дитини необхідно займатися з дошкільної ланки освіти, адже чим швидше розпочати роботу щодо створення умов для розвитку обдарованості, тим вища її ефективність.

У сучасній психології на основі слова «обдарованість» створено два терміни: «обдаровані діти» і «дитяча обдарованість». О. Савенков терміном «обдаровані діти» позначає особливу групу дітей, що випереджають однолітків у розвитку. Термін «дитяча обдарованість», навпаки, не припускає селекції, а вказує на те, що кожна людина має певний інтелектуально-творчий потенціал [4].

Питанням обдарованості дітей займається багато вчених. Відомі дослідження в галузі психології творчої обдарованості американців Дж. Гілфорда, П. Торренса, Ф. Баррона, К. Тейлора. На основі ідей психологів Дж. Керрола і Б. Блума їхні послідовники розробили методику навчання обдарованих дітей. Сучасні зарубіжні науковці продовжують поглиблювати теорії класиків, визначаючи, що обдарованість – це не тільки інтелект, не тільки «творчість», а і певна мотивація. Це комплекс, що містить всі три характеристики [1].

Проблемі обдарованості присвятили наукові дослідження вітчизняні психологи: Д. Богоявленська, Н. Лейтес, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв,

А. Матюшкін, М. Холодная, Г. Чистякова, В. Юркевич та ін.

Проблема обдарованості в радянських дослідженнях розроблялася як психологія здібностей, що якнайповніше і чітко була висвітлена у роботі Б. Теплова «Здібності і обдарованість». Дослідник розумів обдарованість як «якісне своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить можливість досягнення більшого або меншого успіху у виконанні тієї або іншої діяльності». Він вважав, що не «можна говорити про обдарованість взагалі, а можна говорити про обдарованість до якої-небудь діяльності».

Особливе місце у ряді сучасних концепцій обдарованості займає «Робоча концепція обдарованості» під редакцією Д. Богоявленської та П. Шадрікова – це аналіз і узагальнення всього, що накопичила наука, в чому зійшлися провідні вчені, що досліджують це питання. Але наявність Концепції не обмежує пошукову діяльність кожного [2].

У «Робочій концепції обдарованості» уявлення про обдарованість викладено так: обдарованість – це системна якість психіки, яка визначає можливість досягнення людиною вищих результатів в одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми. Обдарована дитина – це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді визначними досягненнями (чи має внутрішні передумови для таких досягнень) в тому або іншому виді діяльності. Таке визначення значною мірою розходиться із звичним уявленням про обдарованість як високий рівень розвитку конкретних (насамперед розумових) здібностей дитини, адже обдарованість трактується як системна якість, що характеризує психіку дитини в цілому. При цьому саме особистість, її спрямованість, система цінностей ведуть за собою розвиток здібностей і визначають, як буде реалізовано індивідуальне дарування.

До ранніх проявів обдарованості дитини Т. Фефілова відносить: потужну енергійність; значну фізичну, розумову і пізнавальну активність; порівняно низькі втомлюваність і потребу у відпочинку; раннє навчання ходьби та інших рухів; інтенсивний розвиток мовлення; допитливість, прагнення до експериментування; легке і швидке засвоєння та використання нової інформації; ранній інтерес до читання, часто – самостійне опанування його. О. Белова зазначає, що обдарованість виявляється в тому, що дошкільник читає вивіски, заголовки, книги, вирішує математичні задачі, проводить зв'язки між явищами, подіями, добре запам'ятовує факти і події, цікавиться соціальними і моральними проблемами, довго зберігає увагу, запитує.

Також вчені стверджують, що існує певна залежність між віком, в якому проявляється обдарованість, і сферою діяльності. Найбільш рано дарування проявляються у сфері мистецтва, особливо в музиці. Трохи пізніше обдарованість проявляється у сфері образотворчого мистецтва. У науці досягнення значущих результатів у вигляді видатних відкриттів, створення нових галузей і методів дослідження відбувається зазвичай

пізніше, ніж у мистецтві [3].

Отже, узагальнюючи дослідження сучасних учених в галузі обдарованості дошкільників, відзначимо, що до компонентів обдарованості належать: високий рівень пізнавальної активності, прагнення до творчості в грі та інших видах діяльності, випередження у пізнавальному розвитку, радість пізнання, емоційна чуйність.

Список використаних джерел

1. Беззубкіна О. О. Сучасні концепції обдарованості / О. О. Беззубкіна // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, Навч.-наук. ін-т пед. та психол. Харків : Курсор, 2011. – С. 24–31.
2. Богоявленська Д. Б., Богоявленська М. Е. Психологія обдарованості: поняття, види, проблеми. / Д. Б. Богоявленська, М. Е. Богоявленська. – М.: МІОО, 2005. – С. 58–60.
3. Красноголов В. О. Визначений поняття «обдарованість» в зарубіжній психолого-педагогічній літературі // Обдарована дитина. – 2008. – № 5–6. – С. 48–50.
4. Кульчицька О. І. Специфіка дитячої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3–10.

Наталія Нестерчук

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГІМНАЗІЇ-ІНТЕРНАТІ № 13 М. КИЄВА (З ДОСВІДУ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІ)

Одним із основних завдань навчально-виховної діяльності гімназії-інтернату № 13 м. Києва є формування у підростаючого покоління розуміння своєї органічної єдності з навколишнім середовищем і переконання в тому, що покращення життя залежить від кожного з них і насамперед від покращення умов проживання. Навколишнє середовище стає найважливішим педагогічним засобом виховання індивіда, а екологічна робота – одним із пріоритетних шляхів розвитку гімназії в сучасних умовах.

Оволодіння умінням спілкування і взаємодії з навколишнім світом сприяє розвитку вільної особистості, здатної до самовираження і самореалізації. Ціннісне ставлення до природи і сформована на його основі екологічна культура є обов'язковою умовою сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку.

Головною метою екологічного виховання учнів гімназії є:

- формування екологічного світогляду, мислення;
- здатності до системного аналізу екологічних проблем і творчого

їх розв'язання;

- формування особистості з високим рівнем екологічної культури, стрижнем якої є система суспільно важливих цінностей.

Упродовж навчання в учнів формується екологічна свідомість, грамотність і мислення, на основі яких формуються норми правильної поведінки в природі. Учні розуміють що «екологія» наука про навколишнє середовище, оселю, людину, її взаємодію із цим середовищем і шляхи забезпечення умов для її життя. Однак це не тільки наука. Це світорозуміння, яке включає в себе і свідоме ставлення до всього сущого, і його активний захист. На жаль, у навчальних програмах на вивчення тем екологічного спрямування відводиться досить мало часу, отже, більше уваги даним темам можна приділити в позакласній роботі. Тут поле фантазії необмежене, що і використовують вчителі та учні в освітньому просторі гімназії-інтернату № 13 м. Києва. Враховуючи особливості учнівської молоді, вважаю, що активною формою організації екологічного виховання є *екскурсії*, які є не тільки заходами відпочинку, а мають глибоку й серйозну навчально-виховну природоохоронну спрямованість – екологічну освіту. Складовою якої є *екологічні акції* та екологічне волонтерство – дієві форми екологічного виховання. Такі заходи формують активну життєву позицію дитини. Серед нетрадиційних форм екологічного виховання досить поширеними є *екологічна естафета, екологічний турнір, екологічний бумеранг, екологічна вікторина, які використовують в своїй роботі вчителі природознавства та біології*. Організація *проектної діяльності* створює умови для виконання системи завдань, які спрямовують діяльність учнів у природному оточенні. Цей захід сприяє тому, що учні вивчають об'єкти і явища в самій природі, з'ясовують шляхи впливу людини на довкілля, дізнаються про види природокористування, накопичують досвід оцінювання характеру і результатів взаємодії людини і природи, оволодівають навичками екологічно грамотної поведінки в природному середовищі, розширюють свій кругозір щодо сучасних природоохоронних проблем і шляхів їх розв'язання.

Екологічний проєкт «Замість ялинки святковий букет»

Підготовка до Нового року в освітньому закладі розпочалася з акції «Збережи ялинку» та конкурсу новорічної екібани «Замість ялинки святковий букет». Метою акції була пропаганда серед учнівської молоді руху за збереження хвойних дерев; розвиток дитячої творчості; формування практичних умінь і навичок із виготовлення новорічних подарунків, новорічно-різдвяних композицій, виробів, які символізують та відображають регіональні різдвяно-новорічні дійства, новорічно-різдвяну флористику, збереження для прийдешніх поколінь зразків іграшок, виробів декоративно-ужиткового мистецтва, виготовлених у кращих народних традиціях.

Заслуговує на увагу екологічний проєкт **«Не будь байдужим до друзів наших менших»**. Гімназія-інтернат № 13 вже 8 років співпрацює з благодійним фондом «Harry Raw», який об'єднує зусилля всіх небайдужих людей для гуманного вирішення проблеми безпритульних собак в Україні.

У рамках проєкту «Моральний вчинок» учасники освітнього процесу відвідали притулок для безпритульних собак «Щаслива лапа», щоб передати подарунки, зібрані гімназистами під час благодійної акції «Допоможемо друзям нашим меншим!».

Мета екологічної акції **«Здай батарейку на утилізацію»** – пропаганда дбайливого та відповідального ставлення до навколишнього середовища.

Екологічний проєкт «Розділяємо відходи разом»

У цьому навчальному році учасники навчально-виховного процесу гімназії-інтернату беруть активну участь у проєкті «Розділяємо відходи разом». Компанія Veolia Environmental Services за підтримки компанії Тетра Пак презентувала систему роздільного збору відходів та упаковки. На території гімназії встановлено спеціальний контейнер для роздільного збору відходів.

Своєрідний конкурс збору макулатури – це розумне змагання між класами. За цей навчальний рік учні зібрали вже більше двох тонн паперу.

Ідея проєкту **«Кришка Project»** народилася завдяки гострій проблемі забруднення навколишнього середовища. Сьогодні українцям дуже складно повірити в те, що сміття може бути ресурсом і приносити користь. Населення України майже не сортує побутові відходи, і не вважає, що здача 2 кілограмів пластикових пляшок здатна принести суттєвий дохід. Ми змінюємо цю думку і показуємо, як ретельно відсортоване сміття перетворюється в новий корисний продукт, і що найголовніше – це рятує природу від численного пластикового сміття.

Суть проєкту «Сортуй заради майбутнього» полягає в тому, що школярі сортують та збирають власні пластикові кришки від напоїв, які будуть обмінювати на шкільні навчальні посібники для уроків природознавства. За кожні 100 кг зібраних кришечок школа отримує 2 муляжі з екологічно чистого пластику (PLA – на основі кукурудзяного крохмалю) – 3D модель серця, або молекулу водню, або різнокольоровий пазл, який допоможе дитині швидше запам'ятати будову внутрішніх органів людини.

У гімназії був реалізований спільний проєкт з компанією Polpharma UA щоб зібрати 100 кг пластикових кришечок, які за допомогою 3D друку магічно перетворилися на навчальні посібники – МОЗОК & СЕРЦЕ.

Згідно з концепцією Нової української школи, екологічна грамотність та свідоме піклування про навколишнє середовище – одна з ключових освітніх компетентностей. Взимку вона набуває особливого змісту, адже в цей час допомоги потребують наші пернаті друзі. Учні

гімназії взяли участь у Всеукраїнському конкурсі «Екологічна грамотність», який проводить ТОВ «Всеосвіта». Ми пишаємося призеркою цього конкурсу Чернецькою А., ученицею 7-Б класу.

У екологічному challenge «ECO-FRIENDLI SCHOOL» бере участь вся гімназійна громада: педагоги, учні та батьки. Протягом останніх років команда гімназії-інтернату «На крилах веселки» (капітан – учень 10 класу Шульгай Володимир), бере участь у міському біологічному турнірі шкіл міста «Хочу все знати». В рамках турніру учні отримували установки на раціональне природокористування, ознайомлювались з видовою багатоманітністю природного простору і його захистом. Команда була визнана найкращою і гідно посіла I місце серед шкіл міста, за що була нагороджена Дипломом I ступеня.

Гімназисти вибороли призові місця в екологічному конкурсі «Обери чисте майбутнє» в номінації «Сувенір, виріб «Вдихни нове життя в сміття».

Цікавим і захоплюючим є гімназійний проєкт «Центр «H2O» у відділі біології Київського палацу дитячої творчості.

Вважаю, що систематична участь учнів у різних районних конкурсах та фестивалях свідчить про те, що формується й розвивається екологічно свідомо, освічена особистість, яка прагне навчатись сама, а отже, зможе навчити й іншого.

Сьогодні можна з гордістю сказати про те, що ті знання і вміння, які учні опановують у гімназії, формують екологічно свідомих громадян нашої держави, які вміло будуть опікуватися її майбутнім, а значить – ми будемо жити в збалансованому довкіллі, де завжди пануватиме рівновага.

Вікторія Никитенко

«АФГАНСЬКИЙ ВУЗОЛ» У ПОЛІТИЦІ СРСР

Після Другої світової війни військові контингенти СРСР брали участь у 24 локальних війнах та збройних конфліктах у 16 країнах. Партійно-радянське керівництво офіційно визнало цей факт лише у червні 1989 р. Одним із прикладів такої участі є радянська інтервенція до Афганістану.

Військово-політична спецоперація СРСР в Афганістані займає особливе місце, її унікальність обумовлена, по-перше, масштабом, тривалістю, кількістю залучених сил, по-друге, конкретними політичними, ідеологічними, психологічними, кліматичними та рельєфними умовами, в яких вона проводилася. По-третє, це була своєрідна і остаточна планетарна сутичка між наддержавами – СРСР і США – в рамках «холодної війни». По-четверте, саме в Афганістані СРСР була першою країною світової спільноти у XX ст., яка зіткнулася з міжнародним тероризмом,

войовничим ісламським фундаменталізмом та наркотероризмом, проти чого світова спільнота спрямовувала значні сили з початку ХХІ ст. Поп'яте, спецоперація не має рівних за змістом наслідків як зовнішнього, так і внутрішньополітичного, соціального характеру для СРСР та України [6].

На середину 1970-х рр. «холодна війна» досягла апогею. Проте це протиборство не визначило, та й не могло, в умовах паритету ядерного, загальновійськового потенціалу, встановити переможця. Тоді США застосували нову стратегію – «конфлікту низької інтенсивності» (КНІ). Її концепція – «це обмежена політико-військова боротьба для досягнення політичних, соціальних, економічних або психологічних цілей». Вона носить тривалий характер і включає в себе весь спектр як мирних, так і силових заходів [3, с. 145]. Такий підхід повністю відповідав настановам директиви 68 Ради національної безпеки США (далі – РНБ США, утворена 1947 р.) від 14 квітня 1950 р., яка стала базовою на повоєнні роки. Головна мета полягала в тому, щоби «свідомо втягнути Радянський Союз у війну в найближчому майбутньому». Розрахунок також робився на «відкриту психологічну війну з метою викликати масову зраду стосовно Советів» [5, с. 90].

Після Гельсінської зустрічі 1975 р. «Афганський вузол» став найвразливішим місцем у світовій політиці. Геополітичне розташування Афганістану [3, с. 146] було таким, що на цій землі перетиналися інтереси всіх завойовників. Переживши численні трагедії та потрясіння, Афганістан нарешті розробив власний шлях розвитку. Постійні війни сформували гордий, войовничий народ, якого ніхто не встиг завоювати. У той же час Афганістан став країною, в якій були зосереджені всі суперечності сучасного світу – ідеологічні, політичні, економічні, соціальні, релігійні.

Афганістан посів важливе місце в стратегічних планах Пентагону. Операція «Гіндукуш», розроблена НСС США в 1948 р., передбачала широкий спектр заходів, спрямованих на зміцнення позицій США в цьому важливому геополітичному регіоні. Однак США не змогли змусити Афганістан відмовитися від співпраці з СРСР та регулювати відносини з Пакистаном по «лінії Дюранда», а також залучити його до своїх військово-політичних блоків – СЕАТО та СЕНТО. Тоді секретна анти-афганська діяльність активізувалася. У 1973–1977 рр. зусиллями ЦРУ в пакистанських таємних таборах підготували понад 6000 бойовиків для відправки в Афганістан, в країні була створена розгалужена розвідувальна мережа [6].

Історико-теоретичний аналіз виникнення та розвитку будь-якої військово-політичної кризи показує, що вона базується як на довгострокових, так і на ситуаційних причинах. Стосовно Афганістану це була довготривала «холодна війна» та Саурська (квітнева) «революція» 1978 р. Саурійська «революція», а фактично військовий переворот, який здійснила Народна демократична партія Афганістану з метою побудови соціалізму, спричинила громадянську війну. НДПА не була готова до впровадження, і народ не був готовий прийняти соціалістичні

нововведення в традиційних племінних, релігійних, національних, соціальних умовах Афганістану. 1979 р. «революція» зіткнулася з прірвою.

Політичний зміст спецоперації визначався насамперед ідеологічним протиборством світових систем. Протягом багатьох років політика зовнішніх відносин та безпеки СРСР будувалася переважно на основі ідеологічних догм. Їм підпорядковувались державні інтереси. Зусилля СРСР з підтримки дружніх режимів були більшими, ніж зусилля стосовно зміни режимів в інших країнах. Особлива увага приділялася країнам соціалістичної співдружності. До 1978 р. СРСР вже мав досвід підтримки своїх ідеологічних союзників у В'єтнамі, на Кубі, в Угорщині та Чехословаччині. Дії військ ОВД під час подій в Угорщині і Чехословаччині майже не принесли ускладнень на міжнародній арені. Москва з квітня 1978 р. фактично вже зарахувала Афганістан до соціалістичного табору [1, с. 16].

Спецоперацію відрізняли від попередніх воєнно-політичних акцій СРСР й інші важливі особливості. Помилковим виявився прогноз Москви щодо реакції світової спільноти. Несподіваним для неї став безпрецедентний за масштабами і жорсткістю осуд введення ОКРВ, а також надання допомоги антиурядовим силам в Афганістані.

2 січня 1980 р. РНБ затвердила 26 заходів США проти СРСР та Афганістану. В концентрованому вигляді це: не визнавати уряд ДРА та заморозити всі види допомоги; засудити СРСР в ООН; відмовитися від обговорення в конгресі договору ОСО-2; тимчасово заморозити всі двосторонні переговори і візити на вищому рівні, передачу передових технологій; обмежити кредити; бойкотувати Олімпіаду – 80 у Москві; надати термінову допомогу Пакистану; прийняти таємну програму забезпечення НЗФ в Афганістані зброєю, боєприпасами радянського виробництва з Єгипту і Китаю тощо [2, с. 325–327]. Відтак ОКРВ довелося воювати не просто з душманами, а й по суті протистояти об'єднаному потенціалу США та їх союзників.

Вперше після Другої світової війни СРСР не зміг відстояти дружній режим у сусідній країні. Використання США «нетрадиційних» засобів боротьби свідчило про кульмінацію «холодної війни», коли все можливе кинулось до масштабів перемоги, незалежно від наслідків чи збитків, було нанесено власному народу та світовій спільноті. Джин тероризму, випущений в Афганістані, почав існувати незалежно в ранзі світового тероризму, внаслідок чого відбулися події 11 вересня 2001 р. Розіграш «ісламської карти» дав ісламським фундаменталістам впевненість, що навіть наддержави можуть бути переможені терором, саботажем та наркоманом.

Відразу після закінчення спецоперації майже ніхто не хотів говорити про Афганістан ні перед мікрофоном журналіста, ні на сторінках газет, а тим більше в спогадах. Багато ще потрібно зрозуміти, багатьох все-таки болючих аспектів, багатьох потрібно розібрати. Для кожного солдата,

прапорщика та офіцера, який воював в Афганістані, слово «Афганістан» означає не лише назву країни. Воно набагато місткіший і включає весь спектр почуттів і спогадів, які переплітаються між собою: біль і захоплення, мужність і боягузтво, військове братство і зрада, страх і ризик, жорстокість і співчуття. Вони повинні були терпіти все це в цій країні. Певне осмислення політичних та військових подій, їх оцінка та систематизація відбулися після закінчення спецоперації. Однак повної і, що найголовніше, правдивої історії про спецоперацію СРСР в Афганістані ще не написано. Це не дивно, адже навіть семи десятиліть було недостатньо для проведення глибокого політичного аналізу Другої світової війни. Існуюча біполярність призводить до подвійних стандартів у висвітленні та поясненні причин, перегонів, результатів, уроків війн, збройних конфліктів радянського періоду.

Список використаних джерел

1. Василенко Д. П. На афганській стежці / Д. П. Василенко // Вісник КДПУ імені Михайла Остроградського. – 2008. – Вип. 2. – С. 15–17.
2. Коміренко Д. І. Женевські угоди про врегулювання в Афганістані 1988 // Українська дипломатична енциклопедія: у 2-х т. / редкол.: Л. В. Губерський (голова). Т. 1. – К.: Знання України, 2004. – 760 с.
3. Костира А. Воєнно-політична спецоперація СРСР в Афганістані (1979–1989 рр.) як кульмінація «Холодної війни» / А. Костира // Політичний менеджмент. – 2008. – № 1. – С. 144–157.
4. Спольников В. Н. Афганистан. Исламская оппозиция: истоки и цели. – Москва: Наука, 1990. – 192 с.
5. Червонописький С. «Афганська проблема» і політичний волонтаризм / С. Червонописький // Політичний менеджмент. – 2005. – № 5. – С. 87–102.
6. Червонописький С. В. Наслідки воєнно-політичної спецоперації СРСР в Афганістані: соціально-політичний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-492-209-5/26.pdf>

Вікторія Никитенко

ВИЗВОЛЕННЯ ГАЙСИНЩИНИ ВІД НАЦИСТСЬКИХ ЗАГАРЬНИКІВ

Події часів Другої світової війни залишили значний відбиток в історичній пам'яті всього українського народу: з одного боку, неординарність подій та їх значущість в історії країни, а з іншого – щось невловимо-зворушливе, те, що не дає спокійно й розважливо, без емоцій і переживань сприймати їх як віддалене в часі та майже не актуальне. Так завжди буває, коли йдеться про пам'ятні дні, пов'язані з Другою світовою

війною. Сімдесят п'ять років минає з того часу, як гітлерівські війська були вибиті з українських земель.

Змінювалися покоління, лідери держав, режими, змінювався світ, однак ніколи не піддавалося руйнівній силі переконання: війна так глибоко «переорала» людські душі, що світове співтовариство ніколи не допустить розв'язання подібних збройних конфліктів [2, с. 5]. Нині Україна знову перебуває в епіцентрі подій, що мають глобальне, геополітичне і цивілізаційне звучання, знову війна прийшла на нашу землю. Саме тому розгляд тем, що стосуються військової історії та історичної пам'яті українського народу є досить актуальними та потребують постійного та всеосяжного вивчення. Однією з таких подій є визволення території Гайсинщини від нацистських загарбників в роки Другої світової війни.

Для початку варто згадати трагічні події початку нацистської окупації території Гайсинщини. Прорив у районі Новоград-Волинської лінії оборони Південно-Західного фронту фактично відкрив гітлерівцям шлях на Поділля. 19 липня 1941 р. останні військові частини Червоної армії залишили Вінницю, а до кінця місяця загарбники окупували всю територію області. Невдовзі Вінничину було штучно розчленовано на дві великі адміністративно-територіальні частини. Південні та південно-західні райони по лінії Могилів-Подільський – Жмеринка – Бершадь відійшли під протекторат Румунії до так званого губернаторства «Трансїстрія», а решта районів відійшли до райхскомісаріату «Україна» з приєднанням до Житомирського генерального округу, до якого була включена і територія Гайсинщини [3, с. 349]. У свою чергу генералбецїрк був поділений на ряд менших адміністративних одиниць – генералкомісаріати (області). Так, на карті Вінниччини виникли «області»: Вінницька, Гайсинська, Іллінецька, Калинівська, Літинська, Немирівська, Монастирищенська [4, с. 5].

Нацистський окупаційний режим, установлений тут, як і по всій Україні, був злочинною військово-поліцейською та адміністративно-господарською системою органів і заходів, спрямованих на колонізацію, нещадне економічне пограбування, анексування окупованих земель, ліквідацію на них державності та культури. Загалом окупаційний режим на теренах Гайсинщини тривав від липня 1941 до березня 1944 року. За попередніми підрахунками, стали жертвами масового терору і поховані на вінницькій землі 169260 мирних жителів [4, с. 18]. За період окупації населення міста зменшилось на 9,4 тисячі осіб. За неповними даними, німці вивезли на каторгу до Німеччини 3200 жителів Гайсинського району [1]. Загалом близько тисячі днів тривала окупація Вінниччини та відповідно й Гайсинщини.

Визволення Вінниччини розпочалося 20 грудня 1943 р. Тоді від німецько-нацистських окупантів було визволено перший населений пункт області – с. Скибинці Погребищенського району. Останній – 28 березня 1944 р. Ним стало с. Кривохижинці Мурованокурилівського району.

У визвольних боях брали участь 6 загальновійськових, 5 танкових і 2 повітряні армії 1-го та 2-го Українських фронтів, майже півмільйона радянських воїнів. Плеч-о-пліч з ними проливали кров бійці та командири 1-ї Чехословацької бригади під командуванням майбутнього Героя Радянського Союзу Людвика Свободи. Наступаючі армії розгромили до 20 ворожих дивізій, знищили і взяли в полон 95 тис. гітлерівських солдатів і офіцерів. Житомирсько-Бердичівська наступальна операція розпочалася 24 грудня 1943 р. [4, с. 19].

Другий, заключний етап визволення Вінничини від нацистських окупантів припав на проведення в березні 1944 р. військами 1-го Українського фронту Проскурівсько-Чернівецької наступальної операції, а військами 2-го Українського фронту – Умансько-Ботошаньської, і став результатом їх успішного здійснення.

Особливо значимими були бої за Вінницю, Жмеринку, Ладижин, Джулинку, Хмільник. Німецьке командування покладало великі надії на укріплення, споруджені вздовж Південного Бугу, оголосивши ці та ряд інших населених пунктів «кріпостями», що повинні були своїм стійким опором зупинити наступ Червоної армії. Однак і вони не допомогли: Джулинку наступаючі радянські армії визволили 12 березня, Ладижин – 14-го, Хмільник – 18-го, Вінницю – 20 березня. Цього ж дня ворога остаточно було вигнано із Жмеринки [5, с. 88].

Власне Гайсин було звільнено 14 березня 1944 р. Визволяли Гайсин підрозділи 232-ї стрілецької дивізії 2-го Українського фронту. Свято шанують гайсинчани пам'ять своїх мужніх синів і дочок, що віддали життя за свободу і незалежність Батьківщини. В міському парку імені Богдана Хмельницького і на Белендійці, де в братських могилах поховано воїнів, партизанів та підпільників, височать величні пам'ятники [1].

Всього за визволення Вінницької області медаллю «Золота Зірка» нагороджено майже 150 солдатів і офіцерів. У когорті нагороджених – українці, росіяни, а також 6 білорусів, 2 – комі, по одному представнику таких національностей: адигеєць, алтаєць, осетин, татарин, тувинець. Особливо багато серед удостоєних відзнаки «Героя» солдатів та офіцерів 40-ї та 52-ї загальновійськових, 1-ї, 2-ї, 6-ї танкових, 2-ї та 5-ї повітряних армій.

У боях за визволення Вінничини відзначились винятковою хоробрістю командир ескадрильї винищувачів, капітан М. І. Мудров та командир розвідроти 6-ї танкової армії, капітан Д. П. Плотников.

Визволяли область також три майбутніх повних кавалери ордена Слави. Два з них – уродженці Вінничини (М. П. Костенко, О. Й. Янковський).

Більше двадцяти військовим частинам та з'єднанням, що особливо відзначились у боях на вінницькій землі, присвоєно почесні найменування «Вінницькі», «Жмеринські», «Вапнярські», «Дністровські». Наступальному пориву визволителів у значній мірі сприяла активна боротьба проти

гітлерівців у тилу ворога радянських партизанів та підпільників. На бойовому рахунку патріотів – понад 34 тисячі знищених окупантів та їхніх найманців, велика кількість пущених під укіс військових ешелонів, підірваних мостів, розбитої техніки.

Перемога над ворогом дісталася дорогою ціною. Віддали життя за свободу Вінничини, навечно залишились лежати в подільській землі тисячі її визволителів, в т.ч. Герої Радянського Союзу, командири та червоноармійці – Д. П. Богдан, Ю. М. Броніцький, О. Ф. Бурда, О. Ф. Володін, І. І. Жеребцов, О. А. Захаров, І. О. Івін, А. П. Касян, В. О. Коноваленко, Ф. А. Крючков, С. Т. Кузнецов, В. І. Мельников, Ф. М. Мехнін, М. К. Овсянников, І. В. Першутов, О. В. Полін, М. С. Савін, Л. М. Смавзюк, Б. А. Сордія, М. П. Сьомак, С. В. Тартиков, Г. Т. Ткаченко, Б. Д. Шевченко, І. П. Яркін, керівник Вінницького підпілля І. В. Бевз, перший комісар партизанського загону ім. В. Леніна П. К. Волинець, підпільниця Л. С. Ратушна [4, с. 24].

Особливо варто відзначити роль та втрати підпілля Гайсинщини, діячі якого сприяли визволенню регіону. Ще наприкінці 1941 – в першій половині 1942 р. в місті почали діяти підпільні організації на цукровому заводі та підпільні групи на спиртовому і консервному заводах, залізничній станції. Патріоти користувались найменшою нагодою, щоб завдати шкоди ворогові. Найбільш активною в місті була організація на цукровому заводі, яку очолив Антон Зінов'євич Кропив'янський. Восени 1943 р. гестапівцям вдалося натрапити на слід партійного підпілля. Більшість членів Гайсинського підпільного райкому партії на чолі з В. А. Федиком, 11 учасників міської підпільної організації та її керівника, Ф. Т. Щербу, після жорстоких катувань розстріляли. Ф. Б. Скакодуб, на квартирі якої збиралися підпільники, повісили на центральній площі міста [1].

Загалом можемо підсумувати, що територія Гайсинщини як і інші українські землі, зазнала терору та наруги з боку нацистських загарбників. Проте завдяки зусиллям підпілля, партизанського руху та контрнаступу радянських військ на середину березня стало можливе звільнення території Гайсинщини, а згодом і всієї Вінничини. На сьогодні актуальним залишається процес формування історичної пам'яті в молодого покоління та правдивої інтерпретації важливих подій української історії. Оскільки історична пам'ять є одним з важливих фронтів в битві за національну свідомість.

Список виокристаних джерел

1. В роки фашистської навали [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.gaysinrda.gov.ua/ru/orajone/istoriianashohhokraiu/istorychnadovidka/7472-istoriia-vynyknennia-mista-haisyn>
2. Військово-історичний меридіан. Електронний науковий фаховий журнал. – Вип. 3(5) / Меморіальний комплекс «Національний музей

- історії Великої Вітчизняної війни 1941–1945 років», Ін-т історії України НАН України. – К., 2014. – 210 с.
3. Левченко Ю. І. Особливості реалізації політики окупаційної влади в адміністративно-територіальних одиницях України 1941–1944 рр. : монографія / Ю. І. Левченко ; за наук. ред. К. П. Двірної. – Київ : Видво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – 402 с.
 4. Роки ідуть – пам'ять живе : Вінничина у Другій світовій війні : бібліогр. покажч. / уклад.: Г. М. Авраменко, О. Ю. Антонюк, О. М. Зелена ; Упр. культури і туризму Вінниц. облдержадмін., Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва. – Вінниця, 2015. – 368 с.
 5. Україна під нацистською окупацією: спалені села (1941–1944 рр.): Анотований покажчик / за ред. В. Ф. Солдатенка; автори-упорядники: Бутко С. В., Герасименко Л. С., Киридон А. М., Пилявець Р. І., Яременко В. М. – К.: ДП НВЦ «Пріоритети», 2012. – 362 с.

Михайло Никитенко

ПЕРШИЙ РОСІЙСЬКИЙ ФАВОРИТ

Серед панівної еліти розквіт фаворитизму припадає на XVII–XVIII ст., але початок яскравого його вираження відбувся набагато раніше, спочатку в Італії, ще у XV ст., про нього писав Н. Макіавеллі, а офіційно першим фаворитом біля престолу, вважається Діана де Пуатьє, яку в 1545 році цим титулом нагородив Генріх II.

В Росії, як відомо, фаворитизм почав яскраво себе проявляти за часів Петра I, особливо за рахунок фаворитизму піднявся О. Меншиков, який був фаворитом і Петра I і його дружини Катерини I. Але першим фаворитом, хоча і не офіційним, в історії Росії є Іван Федорович Овчина-Телепнев-Обелонський. Фаворитом він був при княгині Олені Глинській. Історія цих двох закоханих є дуже важливою для історії Росії, адже саме вони двоє ввели її в епоху «Фаворитизму», і порівняти їх можна навіть із Генріхом II та Діаною де Пуатьє.

Олена Василівна Глинська була другою дружиною Василя III та матір'ю Івана IV. Народилася вона в 1508 році та правила з 1533 по 1538 рр. Походила із роду Глинських. У 18 років вийшла заміж за Василя III. Їй було 25 роки, коли помер її чоловік і вона стала регентом своєму малолітньому сину Івану. Померла 1538 року, за невідомих обставин, за найпопулярнішою версією була отруєна боярами [5, с. 290–291].

В історію, окрім регентства, вона увійшла і як перший монарх Московії який при собі мав фаворита, яким став Іван Федорович Овчина-Телепнев-Обелонський.

Щодо його біографії, то відомо, що він був сином князя Федора

Телепня, перші відомості про нього з'являються у 1511 р., коли він був воеводою в Тулі, в 1512 р. в Стародубі, і до 1522 р., брав активну участь в походах Москви. У 1526 р. був на весіллі Василя III та Олени Глинської, у 1533 р. був одарований посадою царського конюшого. А після смерті царя став фаворитом Олени Глинської [3, с. 39–40].

До правління Олени Глинської російська історія ще не знала такого явища, як фаворитизм, та ще і зі сторони жінки. Жінки тогочасної Московії, а особливо княгині, жили за православною мораллю, вирізнялись скромністю та цнотливістю, особливо вдови, котрі шанували пам'ять своїх померлих чоловіків.

Такі випадки коли Княгиня, втрачала чоловіка, ставала регентом свого сина, вже були у Московії, і навіть на Русі. Наприклад, Княгиня Ольга, канонізована на соборі 1547 р. Княгиня Євдокія, вдова Дмитра Донського, за скромність, чесність, моральність, цнотливість, її приєднали до лику святих православної церкви. Марія Ярославна, яка допомагала своєму сину Івану III, за свою мудрість і благочестя була глибоко шанованою серед своїх придворних. [2, с. 16–17].

То як так вийшло, що в країні з таким жіночим менталітетом міг з'явитись фаворит? Відповідь проста, Олена Глинська все дитинство прожила в Європі і лише у 18 років її забрав Василь III. І тому моральні цінності Московії не були для неї рідними, а скоріш чужими. Цим і можна пояснити те, що після смерті чоловіка, вона не надто сильно тужила і не соромлячись відкрито заявила про свого фаворита [2, с. 19].

Але буде неправильно казати, що І. Овчина дорвався до влади шляхом роману із княгинею. Як зазначалося вище він був досвідченим і талановитим воїном, і до вищих посад дійшов, ще за життя Василя III.

Ось як перші дні правління Великої Княгині Олени Глинської описує Р. Г. Скрипніков «Молода вдова, ледь справила поминки по чоловіку, зробила Овчину фаворитом. Пізніше чутки назвуть його батьком Івана Грозного. Але то лише пусті слова у бік Княгині. Овчина рано відзначився на театрі воєнних дій. В найбільших походах початку 1530-х рр. він командував передовим полком армії. А служіння в передових полках була найкращим доказом його воєнного таланту. Василь III оцінив заслуги князя і незадовго до смерті пожалував йому боярський чин, а по деяких свідченнях і титул конюшого, командира всієї палацової кінноти в старшого боярина думи. Просте знайомство з послужним списком запевняє нас у тому, що кар'єру він зробив на полі битви, а не у ложі княгині» [1, с. 1].

Княгиня стала регентом своєму сину, але вся влада була в руках її фаворита. І він побоюючись того, що свої права на престол висунуть родичі Олени почав їх прибирати по одному.

Наприклад, у 1537 році він розбив Андрія Івановича в жорстокій битві, і ув'язнивши його привіз до Москви. Там Олена Глинська засудила його за те, що той сіє смуту в країні, і через деякий час Андрій помер в темниці.

Перед цим він прибрав і брата Василя Юрія, її дядька Олени Михайла і багато інших родичів.

Причина через, що він прибирав всіх родичів Олени та Василя III полягала у тому, що княгиня не могла 4,5 років завагітніти від Василя III, і зробила вона це коли по підозрах бояр почала роман із Іваном Овчиною, і щоб бояри не скориставшись цим, не висунули на престол когось іншого, таким чином позбавивши його влади, він почав прибирати всіх претендентів на престол [2, с. 27–29].

Окрім того, що він прибирав претендентів на престол він себе яскраво проявляв на війні. Коли король польський і великий князь литовський Сигізмунд I Старий думав скористатися малоліттям великого князя Івана IV, щоб повернути собі Смоленську область.

Князь Іван Федорович Овчина Телепнев-Оболенський, чинив сильний вплив на хід переможних військових дій.

Овчина, попри свою могутність, загравав з родовитої знаттю, поступаючись їй представникам, найстарішим і найшляхетнішим воєводам, перші місця, а задовольнявся другорядним, але вельми видатним становищем воєводи передового полку.

У 1536 році він командував передовим полком в раті князя Василя Васильовича Німого Шуйського в новому литовському поході.

У липні 1537 року князь Іван Федорович Овчина командував полком лівої руки в Коломиї, а в вересні того ж року ходив до Казані в кінній раті, будучи другим воєводою великого полку [4, с. 408–415].

У внутрішніх справах найголовнішим своїм пріоритетом він вважав, в цілях безпеки держави, побудувати нові фортеці і нові споруди. Цим справам Іван Овчина приділяв велику увагу.

Був побудований новий дерев'яне місто Устюг. У Новгороді Великому і в Вологді споруджені нові оборонні укріплення. Заново відбудовано згорілі міста Твер і Ярославль, у Володимирі терміново полагоджена міська стіна, пошкоджена пожежею.

Також він намагався боротись з фальшиво монетниками. У березні 1535 року Велика княгиня Олена за поданням її фаворита Івана Овчини видала указ про повну заборону обігу різаних і підроблених грошей. Вона наказала всі гроші перелити і карбувати з них гривенки вже по 300 новгородських грошей або по 3 рублі московських.

При Великому князю Василю III на монеті зображувався князь на коні та з шаблею в руці. На нових грошах він зображувався зі списом в руці, через що, на відміну від «шабельних», монети стали називатися «копейними», а потім копійками [2, с. 31–32].

Те, що на престолі знаходиться І. Овчина не подобалось боярам (особливо могутній рідині Шуйских) вони вважали, що вони мають більш прав, ніж Овчина Телепнев, що не можна допускати сорому при московському престолі – правління «коханця Олени». А щоб позбутися фаворита і всієї цієї ганьби – треба позбутись Олени. Після її смерті з

фаворитом розправитися – справа буде простою.

В ніч з 2 на 3 квітня 1538 року несподівано, напередодні весь день бувши здоровою, Велика княгиня Олена померла.

За свідченням Герберштейна, вона була отруєна, імовірно, солями ртуті. На шостий день після її смерті, за рішенням Боярського ради, попри плач і благання Великого князя Івана, перший фаворит на престолі Московської держави, конюший, боярин і князь Іван Федорович Овчина Телепнев-Оболонський був схоплений і кинутий в в'язницю, в Набережну палату, де раніше сидів і помер Михайло Глинський [4, с. 420–421].

Отже, Олена Глинська і Іван Овчина Телепнев-Оболонський увійшли в історію Росії як перший випадок фаворитизму при княжому престолі. А сам І. Овчина став першим фаворитом, ще до того як у Франції цим титулом була одарована Діана де Пуатьє, і не зважаючи на ті успіхи при владі, що він досяг, як на війні так і у внутрішніх справах, без свого покровителя, він при владі довго не протримався, чим підтвердив загальну тенденцію тимчасовості фаворита. Але все ж він увійшов в історію як перший російський фаворит.

Список використаних джерел

1. Балязин Вольдемар. Неофициальная история России. Том 03. Иван Грозный и воцарение Романовых. – М.: Олма Медиа Групп, 2007. – 192 с.
2. Воскресенская, И. В. Фавориты у российского престола / Ирина Воскресенская. – М.: Вече, 2014. – 416 с.
3. Русский биографический словарь: Обезьянинов – Очкин / изд. под наблюдением председателя Императорского Русского Исторического Общества А. А. Половцова. – Санкт-Петербург: тип. Гл. упр. уделов, 1902 [2]. – Т. 12. – 480 с.
4. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. Соч. в 18 кн., т. 6. М., 1988–1995. – 820 с.
5. Шикман А. П. Деятели отечественной истории. Биографический справочник [в 2 кн.]: А–К. – М.: Издательство АСТ-ЛТД, 1997. – 448 с.

Ліна Олійник

АНТРОПОГЕННИЙ ВПЛИВ НА СУЧАСНІ ЛАНДШАФТИ

Як відомо, антропогенний вплив на навколишнє середовище – вилучення або привнесення в нього речовин, енергії, тепла, інформації в результаті чого відбувається зміна його компонентів і характеристик викликаних господарською діяльністю людини, що має як позитивні так і негативні дії та впливає на функціонування технічних об'єктів, умови життя та діяльності населення, функціонування інших геосистем.

Безпосередньо для вивчення антропогенних впливів на ландшафти використовують системний, ландшафтний, екологічний, ландшафтно-екологічний підходи, а також принципи оптимізації природного середовища. Як зазначають науковці, всі без винятку антропогенні ландшафти є природними комплексами. Природними тому, що створені з природних (натуральних та антропогенних) компонентів і розвиваються за природними закономірностями. Від інших, тобто натуральних ландшафтних комплексів їх відрізняє лише генезис походження. Завдяки цій особливості антропогенні ландшафти утворюють один з багатьох генетичних рядів ландшафтів [2, с. 110–112]. Звертаємо увагу на загальновизнаний науковий підхід, що об'єднує дослідження географів, які для класифікації сучасних ландшафтів визначальним вважають види й інтенсивність антропогенних впливів та корінні природні ландшафти (О. Ісаченко, Ф. Мільков, М. Пжевозняк, Н. Чепурко та інші). Дослідженням безпосередньо антропогенних ландшафтів та їх класифікацією займалися: Ф. Мільков, Г. Денисик, Л. Воропай та інші автори. Ці та інші науковці вплив техногенних об'єктів на навколишнє середовище поділяють на такі групи:

- 1) за видами господарської діяльності, що здійснює вплив на геосистеми (сільськогосподарські, лісгосподарські, водогосподарські, транспортні, рекреаційні, промислові, селитебні);
- 2) за територією, яку охоплює вплив (локальні, лінійні, площинні);
- 3) за режимом та тривалістю дій (короткочасові, тривалі, епізодичні, періодичні, практично безперервні);
- 4) за характером дії на навколишнє середовище (механічні, гідроморфічні, теплові, фізичні, хімічні).

Основним наслідком впливу на ландшафти є формування антропогенних ландшафтів тому в літературі існує багато визначень цього поняття. Власне антропогенні ландшафти відрізняються тим, що їх існування підтримується людиною за допомогою цілої низки спеціальних заходів, таких, як штучне зрошення чи осушення боліт [3]. Разом з тим, ландшафти, що виникли під впливом людини і які далі зовсім або майже зовсім не піддаються впливу з її сторони, поступово набуваючи рис подібних до природних ландшафтів. За ступенем господарської цінності, всі антропогенні ландшафти поділяються на дві категорії: культурні чи конструктивні ландшафти – зазвичай прямі, регульовані людиною антропогенні комплекси, що постійно підтримуються в стані, оптимальному для виконання покладених на них господарських, естетичних, та інших функцій. Культурні ландшафти – результат раціонального ведення господарства, продуктивність їх, як правило, вище тих природних ландшафтів, на місці яких вони виникли. Більша частина розроблених полів, полезахисних смуг, ставків, плодкових садів, належить до типу культурних антропогенних ландшафтів; акультурні ландшафти – антропогенні комплекси низького рівня, так звані покинуті землі,

що виникають в результаті нераціонального, неправильного ведення господарства. Проте найпоширенішим є визначення Ф Мількова, за яким антропогенні ландшафти – як заново створені ландшафти, так і ті природні комплекси, в яких корінних змін зазнав будь-який з його компонентів. Загальною особливістю всіх видів антропогенних ландшафтів є певна ступінь їх зміненості, трансформованості внаслідок господарської діяльності. Це дає змогу говорити про поняття антропогенної трансформованості ландшафту [4].

Антропогенна трансформація характеризує сукупний вплив різних видів навантажень на ландшафтну систему. Це результат взаємодії людини з навколишнім середовищем у рамках конкретних геосистем. Трансформація ландшафтів піддається певним змінам, які можуть бути класифіковані наступним чином:

- 1) за орієнтованістю впливу: прямі, опосередковані;
- 2) за глибиною змін: функціонування, динаміка, розвиток;
- 3) за зворотністю: зворотні, незворотні;
- 4) за направленістю: прогресивні, регресивні;
- 5) за ступенем відповідності поставленій меті: цілеспрямовані, побічні.

Тому ступінь трансформації ландшафту буде в свою чергу залежати від величини, виду, інтенсивності впливу, направленості; характеру впливу, господарської діяльності на компоненти навколишнього середовища [1, с. 117–118]. Ф. Мільков вважає, що глибина змін природних умов у багатьох регіонах стала настільки значною, що саме риси антропогенного впливу стають вирішальними для характеристики особливостей цих регіонів. Особливо швидко це відбувається в гірських промислових районах – через 8 років, у землеробських – через 15, а в промислових через 25 років. Значні площі випадають з господарського користування через нераціональне освоєння: бедленди, області антропогенного карсту, покинуті перекультивовані кар'єри, засолені та заболочені ґрунти, рухомі піски, а також райони де через викиди промислово-побутових відходів відбувається інтенсивне забруднення навколишнього середовища. Всі антропогенні ландшафти є природними комплексами. Хоча вони й створені людиною, але в своєму розвитку підпорядковуються природним законам. Ландшафтно-техногенні системи є не компонентами, а блоковими системами. Утворені вони природними та технічними блоками, розвиток яких підпорядковується різним природним та соціально-економічним закономірностям. Провідну роль в ландшафтно-технічній системі відіграє технічний блок, функціонування якого спрямовується та контролюється людиною. Внаслідок цього ландшафтно-техногенні системи, на відміну від власне антропогенних ландшафтів, не здатні до природного саморозвитку. Їх слід розмежовувати за двома категоріями: пасивні, в яких характеристики техногенного покриву лишаються незмінними після його створення, та активні – з змінними характеристиками техногенної

оболонки у відповідності її функціональному призначенню [4, с. 148–151].

Проблемами антропогенного ландшафтознавства займається Г. Денисик, який вважає помилковим підхід до вивчення антропогенних ландшафтів як антропогенних модифікацій (натуральних) ландшафтів. Модифікувати значить внести зміни в щось, не змінюючи його внутрішньої суті. Вивчення антропогенних ландшафтів як модифікацій натуральних призвело до формування хибної думки, що після припинення впливу людини на модифіковані комплекси вони повертаються до первинного стану. Відновлення комплексу до первинного стану можливе лише тоді, коли не були докорінно змінені його структура або хоча б один з його компонентів, а значить він не функціонував у якості антропогенного.

Таким чином, антропогенна трансформація – зміна природних систем під впливом господарської діяльності людини. Це інтегрована характеристика, яка враховує не лише зміни структури геосистеми в цілому, але й фізичні й хімічні забруднення компонентів ландшафтної системи, зміни видового складу.

Список використаних джерел

1. Дем'яненко С. О. Теоретичні основи дослідження антропогенної трансформації геосистем. *Географічна освіта і наука в Україні*. Київ, 2003. С. 117–118.
2. Денисик Г. І. Лісополе України. Вінниця: Тезис, 2001. 283 с.
3. Исаченко А. Г. Ландшафтоведение и физико-географическое районирование. Москва: Высшая школа, 1991. 365 с.
4. Мильков Ф. Н. Человек и ландшафты. Москва: Мысль, 1973. 287 с.

Наталія Очеретнюк

ЗМІСТ СИСТЕМИ РОБОТИ НАД РОЗВИТКОМ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Українська мова відзначається великим лексичним багатством. Боротьба за мовну культуру – це боротьба проти лексичних помилок у мовленні. Вони бувають тоді, коли мовець не розуміє значення слова, не вміє дібрати потрібне слово для того, щоб точно і виразно висловити думку. Для формування культури українського мовлення школярів важливе значення має лексичне багатство мови.

Збагачення словника учня – одне з головних завдань навчання мови, умова успішного розвитку мовлення і засвоєння знань та умінь з мови. На уроках української мови, літературного читання й інших предметів реалізується складна система збагачення й активізації нових слів – як спеціальних так і загальнонавчаних. Ця система, зазвичай, називається словниковою роботою і розглядається як складова частина системи

розвитку мовлення учнів. Цілеспрямованими матеріалами та завданнями з лексики насичені майже всі вправи з української мови: на синоніми, антоніми, омоніми, на вживання слів в окремих комунікативних ситуаціях.

Граматика у школі має самостійне та прикладне значення. Перше полягає в тому, що учні оволодівають системою знань про рідну мову, її будову та закономірності; граматику забезпечує розумовий розвиток учнів, оскільки побудована на узагальнених абстракціях. Прикладне значення граматики полягає у тому, що на її основі засвоюються орфографія, пунктуація та культура мовлення, формуються поняття норми мови.

Культура мовлення формується багатством словника, досконалим володінням способами поєднання слів у речення, правильною вимовою.

Під культурою мовлення необхідно розуміти сукупність таких якостей, які здійснюють вплив на адресата з врахуванням конкретної ситуації й у відповідності до поставленого завдання. До них належать: точність і правильність мовлення; логічність; чіткість (ясність) і зрозумілість; чистота мовлення; виразність; багатство і різноманітність мовлення.

Точності можна досягти, виконуючи дві вимоги.

1. Оформляти й виражати думку треба відповідно до предметів і явищ дійсності, відповідно до понять про них. Слід пам'ятати, що в народі здавна точність пов'язувалася з умінням чітко мислити, знанням об'єкта мовлення, умінням зіставляти слово з особою, предметом, дією, явищем. Слово має виражати найістотніше в них.

2. Обов'язковою умовою досягнення точності мови є увага до стилю і жанру текстів, умов, середовища і колориту спілкування, культурно-освітнього рівня мовців.

Точність мови – це відповідність змісту мови предметно-речовій дійсності, реальним особам, системі понять. Точність залежить від вибору словами вислову, а також від уміння мовця зіставляти слово і предмет, річ, ознаку, явище, слово і поняття про них. У науковому і офіційно-діловому стилях точність досягається через систему термінів, а в художньому – через систему образних засобів мови.

Логічність мовлення є його основною якістю, необхідною для успішного здійснення пізнавальної та комунікативної функції мови. Розрізняють логічність предметну і понятійну. Предметна логічність мовлення полягає в тому, що смислові зв'язки та відношення між мовними одиницями, які встановлюються в процесі мовлення, відповідають смисловим зв'язкам і відношенням у реальному світі. Понятійна логічність – це відображення структури логічної думки і її розвитку в семантичних зв'язках, структурах і поєднаннях мовних елементів, які використовуються у даному мовленні.

Логічність як комунікативна якість властива всім типам мовлення, бо ґрунтується на зв'язку мови та мислення. Але вона може своєрідно виявлятися у різних функціональних стилях і жанрових різновидах мови.

Найбільш послідовно витримується логічність у науковому стилі мови. Тут вона становить основну і специфічну для даного стилю якість. Стилїстика вивчає особливості і закономірності використання мовних засобів для досягнення логічності викладу у всіх функціональних стилях і жанрових різновидах. Так, у художньому мовленні при збереженні основних передумов логічності (послідовність, несуперечливість, точність відображення предметів, зв'язків та відношень) додається нова – вираження ідейно-художнього задуму у межах певного літературного жанру.

Ясності усного мовлення сприяють: чітка дикція, логічне й фонетичне наголошування, правильне інтонування, розмірений та уповільнений ритм, спокійний та ввічливий тон.

Про багатство і виразність індивідуального мовлення людини бажано судити, зважаючи на те, кому воно належить і в якій сфері реалізоване.

Щоб досягти виразності й багатства власного мовлення, треба:

- постійно збагачувати інтелект, удосконалювати мислення, не лінуватися думати;
- вважати одноманітність мовлення неестетичним, а бідність словника – ознакою поганого тону;
- постійно збагачуватися новими мовними засобами зі сфери професійного мовлення власного та споріднених фахів;
- виробити увагу до чужого бездоганного мовлення, аналізувати, чим воно досконале: багатством словника, інтонацій, особливостями тембру, різноманітністю синтаксичних структур, умінням будувати фрази і текст, індивідуальною образністю, порівняннями, епітетами, метафорами тощо;
- читати українську класичну і сучасну літературу та публіцистику, пресу з тим, щоб мати «на слуху» рівень розвитку сучасної української літературної мови;
- постійно бути уважним до власного мовлення і мовлення найближчих людей, колег, дбати про природність, невимушеність мовлення;
- бути уважним до життя, до різноманіття його форм, барв, явищ, процесів як у природі, так і в суспільстві;
- сприймати мову як свою людинолюбну сутність, як картину світу, як порадника і помічника у суспільному житті;
- своє мовне вдосконалення розуміти як органічний стан і поширювати це розуміння серед колег, близьких людей, особливо серед дітей, школярів, юнацтва.

Мовна культура – це постійна робота, спрямована на вдосконалення свого мовлення, розвиток інтелекту, на виховання і вдосконалення кращих людських чеснот, створення свого фахового образу, досягнення соціального престижу.

Список використаних джерел

1. Бадер В. І. Розвиток зв'язного мовлення школярів: навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 2007. – 92 с.
2. Мацько Л. І. Текст як об'єкт лінгводидактики в аспекті проблем мовної освіти / Л. І. Мацько // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2014. – Вип. 54. – С. 10–14.
3. Пономарьова К. І. Компетентнісний підхід до перевірки усних видів мовленнєвої діяльності молодших школярів // Початкова школа. – 2009. – № 12. – С. 6–14.

Ольга Ошека

ЧИСЛА ФІБОНАЧЧІ ТА ЗОЛОТИЙ ПЕРЕРІЗ

Історія багата на видатних математиків. Великі досягнення стародавньої математичної науки і дотепер викликають захоплення гострого розуму їх авторів, а імена Архімеда, Герона, Евкліда відомі кожній освіченій людині. Однак з математикою Середньовіччя зовсім інакше, окрім Франсуа Вієта, у шкільному курсі математики не згадується жодного імені. У той час математика розвивалась дуже повільно і великих математиків було дуже мало. А хто ж такий Фібоначчі? Тут потрібно сказати про його працю «Liber abaci», що являє собою велику за обсягом працю, написану видатним італійським математиком Леонардо із Пізи, відомим більше, як Фібоначчі. Ця книга написана в 1202 р., дійшла до нас у другому варіанті, в 1228 р., ця праця містить майже всі арифметичні та алгебраїчні відомості того часу, велику кількість задач. Вона відіграла важливу роль у розвитку математики в Західній Європі протягом кількох наступних століть, завдяки їй, європейці ознайомились з арабськими числами.

У XIII столітті італійський математик Фібоначчі запропонував задачу про фермера, який вирощує кроликів. Кожен кролик народжує одного кролика, коли йому стає два місяці, а потім дає потомство – один кролик кожен місяць. Скільки кроликів буде у фермера через n місяців, якщо спочатку у нього був лише один (вважаємо, що кролики не гинуть і кожен народжений кролик дає потомство за вище описаною схемою)? Зрозуміло, що першого і другого місяця у фермера залишався один кролик, через два місяці один кролик народив ще одного кролика. На третій місяць у фермера було вже два кролики. Отже на четвертий місяць буде три кролики. Можна помітити, що після n -го місяця дорівнює кількості кроликів, які були у $n - 1$ місяці плюс кількість народжених кроликів. Останніх буде стільки, скільки є кроликів що дають потомство (тобто кількості кроликів $n - 2$ місяці) [4]. Якщо через F_n позначити кількість кроликів після n -го місяця, то має місце таке рекурентне співвідношення:

$$F_n = F_{n-1} + F_{n-2}; F_1 = F_2 = 1, F_3 = 2, F_4 = 3, F_5 = 5, F_6 = 8, F_7 = 13, F_8 = 21 \dots$$

Припустимо $F_0 = 0$, при цьому співвідношення $n=2$ залишається рівним. Таким чином утворюється послідовність 0, 1, 1, 2, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144... яку називають числами Фібоначчі, а саму послідовність – послідовністю Фібоначчі [1]. В цій послідовності кожне наступне число дорівнює сумі двох попередніх. Ця послідовність виникає у найрізноманітніших ситуаціях – комбінаторних, числових, геометричних. Послідовність Фібоначчі асимптотично прямує до деякого сталого відношення, але це відношення ірраціональне. Його неможливо виразити точно. Якщо який-небудь член цієї послідовності розділити на попередній (наприклад $144 : 89$), то результатом буде число, що наближено дорівнює ірраціональному значенню 1,6179775.... . Округливши його до тисячних, матимемо 1,618.

Особливі назви цьому відношенню почали давати ще до того, як Лука Пачолі (середньовічний математик) назвав таке відношення золотою пропорцією. Відомо, що поняття золотий переріз ввів Піфагор. Також Платон приділяв увагу золотому перерізу в математиці та естетиці. В епоху Відродження відомий Леонардо да Вінчі, художник і вчений почав писати книгу з геометрії, але тоді зі вчений почав писати книгу з геометрії, але тоді з'явилася книга Луки Пачолі «Божественна пропорція», з захоплюючими ілюстраціями, які вважають зробив Леонардо да Вінчі. Книга Луки Пачолі виявилась гімном золотій пропорції. В алгебрі загальноприйняте його позначення грецькою буквою $\varphi = 1,618$ [2]. Кеплер І. говорив, що геометрія має два скарби – теорему Піфагора і золотий переріз. І якщо перше з них можна порівняти з золотом, то друге – з коштовним каменем [5].

Лука Пачолі назвав «божественну суть» золотої пропорції її триєдності (якщо взяти на прикладі відрізка, розуміючи що відрізок маленький b є уособлення Бога Сина, більший відрізок a – Бога Батька, а весь відрізок уособлення Бога Духу Святого). $\varphi = (a+b) : a = a : b$

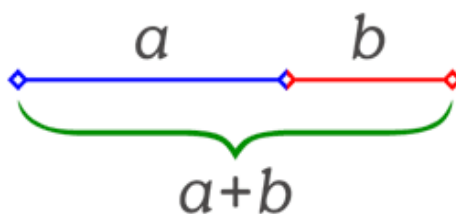


Рис. 1.

Золота пропорція, золотий середній, відношення квадратів, що крутяться, по різному можна назвати золотий переріз, і до сьогодні його вивчають і використовують [3]. Його можна побачити не тільки в

математиці, а й в природі, в людині, в літературі, в картинах, в енергетичних переходах елементарних частинок, в планетарних і космічних системах, у генних структурах живих організмів. Художники, вчені, скульптори, модельєри, дизайнери роблять свої розрахунки, креслення або начерки виходячи з співвідношення золотого перерізу.

Отже, мистецькі ідеали пропорційності і гармонійності можуть бути водночас і математичними ідеалами. Говорять, що справжній математик завжди є і художником, і архітектором, і поетом. Можна зробити висновок що, як наука неможлива без творчості, так і творчість неможлива без краси.

Список використаних джерел

1. Воробйов Н. Н. Числа Фібоначчі. Наука, 1978. – Т. 39.
2. Рудаков Числа Фібоначчі і простота числа 2127-1 третя серія. – 2000. – Т. 4.
3. Стахов А. П. Коды золотой пропорции. – 1984.
4. Волков Ю. І., Войналович Н. М. Елементи дискретної математики / Ю. І. Волков, Н. М. Войналович. – Кіровоград, 2000. – 185 с.
5. Ночевчук М. Пропорція: Математика / М. Ночевчук // Шкільний світ. – 2006. – № 45. – С. 9–14.

Інна Пахольчак

ДОПИТЛИВІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ 6-РІЧНОЇ ДИТИНИ

Сучасна освітня законодавча база, зокрема Закон України «Про освіту», наголошує на необхідності побудови освітнього процесу на засадах демократії, гуманізації, інтеграції. А отже, провідною метою навчання виступає розвиток інтересу до пізнання, формування у дітей навичок самоосвітньої діяльності. У реформованій Новій українській школі дитина має стати суб'єктом пізнання, що сповнене діяльнісним та інтегрованим змістом.

У зв'язку з переорієнтацією мети освіти та відповідним зміщенням акцентів із пріоритетів формування знань, умінь та навичок на домінування компетентнісного підходу гостро постає необхідність створення оптимальних умов розвитку означених якостей на рубежі старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, починаючи з шести років. Психологічні особливості дітей цього віку суттєво відрізняються від особливостей семирічних дітей, тому залучення їх до шкільного навчання потребує підсиленої уваги.

Дослідження потребують і дидактичні умови розвитку потреб та

мотиваційної сфери шестирічок, зокрема допитливості – передумови пізнавального інтересу та самоосвітньої діяльності, природної якості дитини, що зароджується в дошкільному віці та набуває розвитку у віці шести-семи років.

Вивченню природи допитливості присвячені психологічні, педагогічні дослідження, методичні розробки, у яких допитливість розглядається в межах потреб та мотиваційної сфери особистості (Н. Бібік, О. Дусавицький, Я. Кодлюк, Н. Морозова, Г. Щукіна та інші).

Відсутність єдиного підходу до визначення допитливості та недостатня розробленість дидактичних умов, сприятливих для розвитку названої якості, ускладнюють практичне вирішення даної проблеми в сучасному освітньому просторі.

Шестирічний вік є перехідним віковим періодом, «у якому яскраво проявляються риси дошкільного дитинства, водночас у сучасних умовах це шкільний вік, який вимагає зосередженості, вольових зусиль, активності й самостійності мислення» [1, с. 10]. Саме цей вік характеризується активним розвитком психічних процесів і якостей.

У дитини 6-ти років відбувається опанування нової соціальної ролі учня, змінюється провідна діяльність з ігрової на навчальну; до того ж означений вік характеризується істотними фізіологічними перетвореннями.

Фізіологічні процеси зумовлюють активний розвиток інтелекту, мовлення, зорового сприймання, довільної уваги, пам'яті у віці шести років (Н. Бібік, Г. Крайг, В. Крутецький, Г. Люблинська, В. Мухіна).

Такі перетворення в структурі особистості відкривають потенційні можливості для формування пізнавальних інтересів, активності, внутрішньої мотивації.

Формування особистісних якостей шестирічної дитини (волі, мотивації, пізнавального інтересу) відбувається під впливом інтеграції біологічного, освітнього та соціального факторів.

На думку О. Савченко, В. Сухомлинського, Г. Щукіної пізнавальний інтерес виступає провідним мотивом навчання.

Особливу увагу науковців привертає проблема мотивації дітей шести років (Н. Бібік, О. Гузенко, Н. Зубалій, Н. Пророк, О. Проскура).

У структурі мотивів освітньої діяльності першокласників виділяють шість груп: соціальні (прагнення до зміни соціального статусу); навчально-пізнавальні (прагнення нових знань); оціночні (прагнення високої оцінки дорослого, заохочення; запобігання покарання); позиційні (пов'язані з інтересом до зовнішніх атрибутів шкільного життя); зовнішні (викликані соціальною необхідністю); ігрові [6, с. 140–141]. Достатній розвиток навчально – пізнавальних та соціальних мотивів у поєднанні з оцінним забезпечує позитивний вплив на успішність освітньої діяльності.

Значний вплив на розвиток особистості шестирічної дитини в цілому має включення її у нові соціальні умови. Соціальний розвиток постає

як «взаємозв'язок соціалізації (оволодіння соціокультурним досвідом, його засвоєння та відтворення) та індивідуалізації (набуття дитиною самостійності, відносної автономності)» [3, с. 115].

Пізнавальна потреба на рівні допитливості має стихійно-емоційний характер та не має соціально значущого продукту діяльності.

Розмаїття точок зору вчених у визначенні сутності допитливості підтверджує багатоаспектність цього поняття та необхідність інтегрованого підходу до з'ясування сутності та місця допитливості в структурі особистості дитини шести років.

Допитливість є системною якістю, яка містить складові різних структурних компонентів особистості. Інтегрований підхід дозволяє органічно поєднати різноманітні дослідження й визначити допитливість як стадію пізнавального інтересу і, водночас, «потребу в знаннях», яка вимагає виявлення волі, ініціативності та лідерства в процесі пошукової діяльності.

У першому класі дослідно-творча та пізнавальна діяльність учнів є регламентованою, спеціально організованою в процесі вивчення навчальних дисциплін у межах освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти [2].

Основними ознаками прояву допитливості у дітей 6-річного віку є: прагнення нових знань, інтерес до учіння, характер запитань, ініціативність, лідерство, вольові прояви, задоволення від учіння. Зазначимо, що визначені ознаки характеризують допитливість як системну якість, що належить п'яти сферам особистості дитини: когнітивно-пізнавальній, потребнісно-мотиваційній, міжособистісно-соціальній, емоційно-вольовій, дієво-практичній.

Таким чином, сучасна наука виділяє чимало підходів до визначення допитливості, які, інтегруючись дають змогу виділити її як стадію пізнавального інтересу і, водночас, «потребу в знаннях», яка передбачає виявлення волі, ініціативності та лідерства.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бібік Надія Михайлівна. – Київ, 1998. – 380 с.
2. Державний стандарт початкової освіти // Урядовий кур'єр. – 2018. – № 38.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38–39. – 380 с.
4. Литвиненко С. А. До проблеми соціального розвитку молодших школярів / С. А. Литвиненко // Наука і освіта: наук.-практ. журн. Південного наук. центру АПН України. – Одеса, 2001. – № 6. – С. 113–115.

5. Ліннік О. О. Дидактичні умови розвитку допитливості учнів 1 класу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ліннік Олена Олегівна. – Луганськ, 2007. – 244 с.
6. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. – Москва: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.

Мирослава Пересунько

ЕНЦИКЛОПЕДИЧНА СПРАВА МИКОЛИ БАЖАНА

Особливістю багатьох українських літературних діячів стало те, що їхня творчість це щось значно більше та ширше, ніж просто їхні твори. Завдяки цьому письменник чи поет постає діячем не лише історичним, а й діячем преси і видавничої справи, які є невід'ємними складовими культурного поступу.

Упродовж останніх десятиліть, коли розпочалося активне повернення в літературу десятків імен письменників трагічного покоління 1930-х рр., творчість Миколи Бажана нечасто ставала об'єктом наукових зацікавлень вітчизняних літературознавців. Герой Соціалістичної Праці, академік, лауреат державних премій, поет, якого оминуло колесо репресій, Бажан, здавалося, цілком укладався в ідеальну модель «співця радянської доби» [2, с. 15].

Замислюючись над життєвим і творчим шляхом Миколи Платоновича Бажана (1904–1983), не можна позбутися враження, що він був народжений стати не лише самобутнім поетом, можливо, одним з найбільших в українському письменстві ХХ ст., а й діячем культури в найширшому розумінні – літературним критиком, видавцем, перекладачем, організатором численних наукових і літературно-художніх видань та оригінальних серій української і світової класики [6, с. 38].

Постановою уряду України в грудні 1957 р. було започатковано діяльність Головної редакції УРЕ, яка підпорядковувалася президії Академії науки УРСР на засадах науково-видавничої установи та мала здійснювати науково-редакційне опрацювання і випуск на високому науковому, теоретичному та художньо-поліграфічному рівнях універсальних і галузевих енциклопедій, енциклопедичних довідників та іншої літератури, що за своїм характером наближалася б до енциклопедичних видань. Першочерговим завданням було проголошено підготовку універсальної української енциклопедії, обсяг якої становив би 15–16 томів по 36 друк. аркушів, накладом 100 тис. примірників. Очолив новостворений видавничий осередок академік Микола Бажан [7, с. 21].

Бажан наголошував на необхідності поновлення, а не започаткування

роботи над Українською Радянською Енциклопедією. Йому було важливо нагадати про актуальність зробленого Миколою Скрипником. Це він 1944 року домігся ухвалення постанови українського уряду про видання УРЕ. Миколу Платоновича якраз призначили на посаду заступника голови ради міністрів Української РСР, тож мав би й опікуватися справою державного значення. Якраз тоді Микола Бажан, добре розуміючи політичну ситуацію, знаючи про всі обмеження, пропонує свій виношений, глибоко продуманий проєкт.

1958 року нарешті вдалося втілити виношену мрію: починає роботу Головна редакція Української радянської енциклопедії. Її очільник одразу ставить максималістські завдання: йдеться не просто про українознавство, а про універсальну енциклопедію, второвану (неофіційно, звичайно) на найкращі західні зразки. У ситуації фатально заідеологізованої гуманістики, безнадійно низького рівня університетської освіти зростала вага довідкових, інформативних видань як орієнтирів [1, с. 313].

Підготовка багатотомної універсальної енциклопедії пов'язана з подоланням неабияких організаційних, насамперед кадрових проблем. На жаль, Микола Бажан не мав змоги залучити до роботи вітчизняних вчених, які брали участь в опрацюванні матеріалів УРЕ у 1930–1934 рр., адже мало хто залишився живим після жорстоких репресій сталінської доби. Довелося шукати фахівців, зацікавлених видавничою справою, що мали б належний науковий доробок та виявляли схильність до організаційно-редакторської роботи.

Не менш відповідально ставився Микола Бажан і до формування авторського колективу. Він прагнув залучити до укладання енциклопедичних статей еліту національної науки і культури середини ХХ ст., провідних учених різних галузей знань, шанованих українською громадськістю діячів. Щоправда, нині зауважуємо певну тенденційність у позиції головного редактора, адже непоодинокі випадки, коли авторами статей ставали відомі партійні функціонери, високопосадовці або ж ті «благонадійні» науковці, погляди яких однозначно збігалися з офіційною лінією партійних постанов щодо «високого науково-ідейного рівня українських енциклопедичних видань». Однак реалії часу були такими, що іншого підходу бути не могло [7, с. 25].

На жаль, у процесі залучення авторів Головна редакція УРЕ зіткнулася з неочікуваними труднощами, зумовленими відсутністю методичного досвіду. Так, у доповідній записці Президії АН УРСР «Про стан роботи над виданням УРЕ» (1959) зазначалось: «Одним з недоліків підбору авторів статей до першого тому є те, що багато суміжних статей через брак часу доводилось замовляти декільком авторам, а це призводило до невиправданих повторень у статтях і ускладнювало редакційне опрацювання матеріалів» [4, с. 298].

Пізніше, уже у 1963 р., коли до друку готували десятий том УРЕ, несподівано для видавців були суттєво зменшені державні видатки на

виплату авторського гонорару. Микола Бажан чітко висловив свою думку: він вважав, що забезпечити економію коштів можна насамперед за рахунок збільшення навантаження апарату УРЕ редакційними статтями. «Це, правда, дуже важко, – наголошував він у своєму виступі на засіданні редакційної колегії першого видання УРЕ, – наш апарат і так значно завантажений, апарат наш з кожним днем удосконалюється і набуває вищої кваліфікації. Думаю, що ми можемо у видану нам гонорарну суму вкласти завдяки більшій кількості неоплачуваних статей, тобто статей, написаних співробітниками Головної редакції. Зрозуміло, що при цьому необхідно стежити, аби це аж ніяк не принижувало наукову якість матеріалу, аби не було випадків списування з МСЕ або з БСЕ, аби це завжди була оригінальна творчість».

Методичний підхід до створення та опрацювання розгалуженої системи взаємозв'язків між статтями енциклопедичного видання складався у Миколи Бажана, поступово, здебільшого під час роботи над виданнями УРЕ та УРЕС. В його основу було покладено загалом традиційний для енциклопедичної практики принцип, сформульований головним редактором так: «Ми розробили таку систему статей: від основної статті через низку посилань скеровуємо читача до інших статей, які дають поглиблену наукову інформацію» [5, с. 8].

Як відомо, Микола Бажан прийшов до Головної редакції УРЕ, маючи за плечима значний досвід журналістської, видавничої роботи над підготовкою до друку видань вітчизняної і світової класики, творів молодих письменників, високий авторитет в урядових, наукових, літературних колах, а ще – неабиякий життєвий досвід [8, с. 111]. Варто зауважити, що поєднання наукової, літературної та організаційно-громадської діяльності (а саме такою є праця зі створення та видання національної енциклопедії) загалом характерне для видатних українських письменників ХХ ст., яких жодним чином не можна обмежити лише кабінетним середовищем.

Працездатність Миколи Бажана вражала. В. Костенко згадує: «Він уважно прочитав усі 50 тисяч статей та розглянув понад 10 тисяч ілюстрацій. Причому процентів десять статей (тобто тисяч п'ять) повертав на доробку або для уточнення якогось місця в тексті, а потім знову читав... Щоб уявити, який обсяг роботи він виконав при виданні 17 томів УРЕ, треба взяти такий підрахунок: якщо всю текстову частину видання набрати десятим кеглем та видати книгу у десятиаркушевому обсязі звичайним форматом – це було б 140 томів. І не просто прочитати, а відредагувати, переглянути значну частину гранок і чимало текстів у верстці та ще й всебічно проаналізувати сигнальний примірник – це, я б сказав, міг зробити тільки Микола Платонович Бажан».

За час роботи Миколи Бажана в Головній редакції УРЕ влада неодноразово робила приховані спроби усунути його від енциклопедичної діяльності, створюючи численні штучні труднощі та вигадані проблеми. Не наважуючись відкрито зробити, «доброзичливці» з вищих владних ешелонів

лукаво пропонували йому місце директора Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії АН УРСР (після смерті М. Рильського в 1964 р.). Микола Бажан рішуче відмовився, адже чітко усвідомлював всю небезпеку будь-яких кадрових перестановок для Головної редакції УРЕ та подальшої долі українських енциклопедій [3, с. 43].

Отже, Микола Бажан не лише продукував і відстоював ідеї, а й упродовж чверті століття наполегливо працював над їх втіленням. І в кожній своїй діяльності він був справжнім професіоналом, до думки якого завжди дослухалися, на позицію якого зважали в усіх ситуаціях. Завдяки невтомній багаторічній діяльності М. Бажана Україна впевнено увійшла до числа країн – лідерів з високорозвинutoю енциклопедичною справою.

Список використаних джерел

1. Агеева В. Візерунок на камені. Микола Бажан: життєпис (не)радянського поета. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 496 с.
2. Гальчук О. Античний космос поезії Миколи Бажана. Слово і Час. 2011. № 5. С. 15–23.
3. Костенко Н. В. Подвижник української культури // Бажан М. Вибрані твори. у 2-х т. Т. 1. К.: Українська енциклопедія, 2003. С. 3–56.
4. Про Миколу Бажана: Літературно-критичні матеріали, есе. К.: Рад. письменник, 1984. 335 с.
5. Черниш Н. І. Методичні та організаційні засади створення українських енциклопедій (з редакторського досвіду М. П. Бажана). Наук. зап. / Укр. акад. друкарства, 2012. № 1. С. 3–16.
6. Черниш Н. І. Участь Миколи Бажана у виданні української та світової класики. Вісник Книжкової палати, 2011. № 11. С. 37–41.
7. Черниш Н. І. Формування концепції української енциклопедії (з редакторського досвіду М. П. Бажана). Поліграфія і видавнича справа, 2011. № 4. С. 20–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pivs_2011_4_5
8. Черныш Н. И. Уроки издательского опыта Н. П. Бажана: Работа в Главной редакции Украинской Советской энциклопедии. Книга: Исследования и материалы. М., 1987. Вып. 54. С. 106–124.

Лілія Пивовар

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Освіта України нині проходить етап реформування, трансформації та модернізації. Відповідно до базових нормативних документів (Закон України про освіту, Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Державний стандарт базової і повної середньої освіти) сучасна система освіти вибудовує модель української ідентичності і характери-

зується такими принципами: особистісною орієнтацією, людиноцентричністю, інтерактивністю, варіативністю, компетентісною спрямованістю, переорієнтацією від знаннєвої на компетентісно-діяльнісну парадигму тощо.

Ураховуючи зміни, що відбуваються в освітньому просторі, постає питання: яким має бути вчитель-словесник сьогодні, як йому відповідати вимогам свого часу? Нова школа вимагає нового педагога. В умовах гуманізації і гуманітаризації освіти вчитель-словесник – знавець дитячих душ, гуманіст, добротворець, проповідник і реалізатор найвищих духовних людських чеснот і загальнолюдських цінностей, мудрий наставник, котрий уважно ставиться до особистості кожного учня і власним прикладом допомагає помічати й цінувати неповторну красу слова. Імідж учителя української мови та літератури ХХІ століття залежить, насамперед, від його педагогічної майстерності.

Педагогічна майстерність завжди була і буде еталоном, якого прагнуть досягти педагоги, що працюють за покликом. Однак варто пам'ятати, що педагогічна майстерність не є раз і назавжди набутим атрибутом. Якщо вчитель не усвідомлює потребу постійного професійно-особистісного зростання, то він поступово втрачає набутий рівень професіоналізму діяльності і творчості. Тому важливим завданням розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі освіти постає формування його сталої професійної позиції, прагнення підняти себе до рівня вершинних професійних еталонів, максимальної творчої самореалізації [2, с. 10].

Важливою складовою у формуванні професійної майстерності вчителя-словесника є мовна підготовка, знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології: «Вдасться йому закласти у своїх учнях глибокі почуття патріотизму і свідомості громадських обов'язків, дасть він дітям міцні знання, розбудить у них невгамовне прагнення до праці, до подальшого зростання і внутрішнього збагачення, полюблять вони його на все життя, – значить, перед нами справжній майстер, учитель в найповнішому розумінні слова» [3, с. 30].

За В. О. Сухомлинським, важко уявити вчителя, що не оперує у своїй діяльності мистецтвом педагогічного спілкування. Засобами мистецтва слова виховується любов до Батьківщини, повага до її мови, історії, звичаїв і традицій. Словесник-майстер повинен позиціонувати себе в соціумі як довершена мовна особистість, оскільки володіє неповторним даром відчувати красу і мелодійність української мови, її самотутність, величність і невичерпне багатство: «Слово на уроці, – наголошував Василь Олександрович, – це стежечка до дитячого серця і найтонший інструмент, яким ми, педагоги, доторкаємося до вразливої душі. Словесник формує душу вихованця – його переконання, погляди, устремління, оптимістичну впевненість у своїх силах. Майстерність вихователя полягає в тому, щоб утвердити певне ставлення до того, що пізнається» [4, с. 411, 414].

Важливим аспектом професійності є моральна складова вчителя-

словесника, яку, звичайно, не можна виключати. Моральна культура педагога є найголовнішою передумовою не лише оволодіння педагогічною майстерністю, а й загального професійного самовдосконалення. Адже вчитель-словесник має уособлювати в собі інтелектуальний, найбільш прогресивний морально-духовний і соціокультурний потенціал майбутнього українського суспільства [2, с. 15]. Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, людиною великої душі й доброго серця, повного ніжності до дітей. Любов до дитини – це, за В. О. Сухомлинським, «плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору» [5, с. 351]. Ідеться про мудру, добру й вимогливу любов, що вчить жити.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджувати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а й світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації. Ведучи мову про сутність педагогічної майстерності, Іван Андрійович Зязюн наголошував: «Серед вічних професій учительська посідає особливе місце: вона – початок усіх професій. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною» [1, с. 158].

Зовні майстерність педагога – це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Велике значення у цьому контексті має володіння викладачем педагогічною технікою. Володіння цією технікою відзначається вмінням перетворювати на апарат педагогічного впливу свої емоції, голос (тон, сила, інтонація, жести, міміку). А. С. Макаренко наголошував: «Педагогічна майстерність полягає у постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям... Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість... Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у поставі і в голосі» [1, с. 132].

Отже, педагогічна майстерність – своєрідний сплав особистої культури, знань вчителя, його всебічної підготовки. Разом з тим – це вид діяльності, який торкається переважно внутрішньої сфери педагога – бажання стати майстром своєї справи, переконання в тому, що майстерність забезпечує не лише високу результативність праці, але й почуття задоволення від неї, утвердження себе як фахівця.

Список використаних джерел

1. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
2. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк : Витоки, 2013. – 100 с.
3. Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя на уроці / Ф. Ф. Бугайко, Т. Ф. Бугайко // Радянська школа: наук.-пед. журнал. – 1958. – № 7. – липень. – С. 26–33.
4. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.) / упоряд. : Л. Д. Березівська та ін. – К. : Наук.світ, 2003. – 418 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / Василь Сухомлинський. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – 670 с.

Аліна Плаксіна

ЯПОНСЬКИЙ САД ДЛЯ ЧАЙНОЇ ЦЕРЕМОНІЇ

Чай став відомий в Японії в VII ст. Звичай пити чай, як і багато іншого, проник в країну з Китаю під час запозичення багатої континентальної культури сусідньої держави. Як це завжди траплялось у Японії, чужа культура була не лише сприйнята, але й творчо переосмислена. А процес приготування та пригощання чаєм був піднесений до рангу мистецтва. Були розроблені канонічні правила чайного дійства, побудовані спеціальні чайні будинки, знання та досвід стали передаватися від вчителя до учня в процесі осягнення духовних, філософських, естетичних та моральних принципів Шляху Чаю.

Чай у Китаї цінували як лікарську рослину, що допомагала при втомі, хворобі очей, ревматизмі. Чаювання й тут було способом витонченого спілкування. Але такого культу, як в Японії, в Китаї не існувало. З чайною церемонією японців познайомив японський чернець Ейсай (1141–1215), який проповідував дзен, заснував монастир у самурайській провінції Камакура та в Кіото при підтримці самого імператора [1, с. 357].

Культура чайної церемонії в Японії абсолютно інша, ніж в будь-якій іншій азійській країні. У кожній країні, зокрема Китаї, Японії та Індії є свої особливості приготування чаю, всюди є свої традиції і цей процес проходить по-різному, але у всіх них одна мета – досягти гармонії людини з природою [2]. Традиція чаювання саме в Японії набула таємничості і

помпезності водночас. Науку чаювання, аби мати змогу проводити чайні церемонії, нині вивчають в спеціальних школах. До чаювання готуються довго і скрупульозно: необхідно правильно вибрати посуд, кімоно і те, чим пригощатимуть гостей.

Культура чайної церемонії з'явилася під час кривавих війн, які вели між собою держави. У такий спосіб полководці, попиваючи чай в спокійній невимушеній обстановці, відволікались від усього поганого і духовно відновлювалися. Спочатку це був привілей вищих верств населення Японії, але з часом мистецтво чайної церемонії поширилося на всіх [4]. Для кожного випадку чаювання обирався спеціальний посуд, оформлення кімнати, аромат. Гості повинні правильно сидіти, навіть правильно говорити, не робити необдуманих рухів і не підвищувати тон. Зазвичай на чайних церемоніях говорять про мистецтво: читають вірші, обговорюють картини. Існує чотири принципи чайної церемонії: спокій (Дзяку), чистота (Сей), гармонія (Ва) і шанування (Кей), які дуже наближені до загальних принципів буддизму. Їх свого часу сформулював Рікю. Ва – це суть атмосфери чайної церемонії [1, с. 365].

Класичний ритуал чаювання відбувається в спеціальному садовому будиночку – тсяцу. Перший такий будиночок був побудований в 1473 р. Конструкція будиночка і облаштування прилеглого до нього саду були пов'язані з естетичними категоріями «сабі» і «вабі», що означають гармонійне злиття вишуканого і простого, спокійного і сумного, прихованої краси, лаконізму і приглушення фарб [5]. Спочатку чайні будиночки були схожі на крихітні бідні хатини східних мудреців, гранично скромні як за зовнішнім виглядом, так і за внутрішнім оздобленням. Простота обстановки створювала вище відчуття краси, сенс якої слід було досягати шляхом філософського осмислення реальності. В якості прикрас допускався лише сувій з філософським висловом, старовинна картина і букет квітів.

Всі відомі майстри тьяно-ю були прихильниками дзен-буддизму. Сама процедура церемонії чаювання і облаштування садового будиночка відображали основні ідеї дзен. Розмір кімнати для чаювання приблизно 8 м². Згідно з давніми джерелами, в такому приміщенні одного разу змогли вміститися 84 тисячі учнів Будди. Основні положення буддизму цілком допускають реальність такої події, оскільки у «істинно просвітлених» немає ваги і об'єму тіла [5]. Висота дверей спеціально мала 90 см для того, аби людина будь-якого статусу, при вході мусила вклонитися [2]. Неможливо було зайти всередину, не знявши зброю. На чайну церемонію учасники повинні приходити відпочивати з добром, а все погане залишати за дверима.

Коли підходиш до чайного будиночка, то бачиш порослі мохом камені, тиху водойму – вільну природу. Сам будинок з солом'яним дахом, підпорами з неотесаного дерева чи бамбука сприймається як природне

продовження саду. У будинку півтемрява і тиша, ні зайвого предмету, ні кольору. Увесь посуд для церемонії старий, ніби покритий патиною вічності. Все разом покликане відволікти учасників церемонії від повсякденних клопотів і набути рівноваги [1, с. 365].

Отже, увесь інтер'єр класичних чайних будиночків повною мірою відповідає естетичним канонам і національному характеру японців, що прагнуть до досягнення внутрішньої гармонії. Учасники чайної церемонії проходять до павільйону, де проводиться чаювання, по доріжці з каменів через маленький сад. У саду височіють кам'яні ліхтарі і просто лежать камені, порослі мохом. Камені на доріжці повинні бути покладені ніби випадково, кожен на деякій відстані від іншого. Згідно з переказами, облаштування такої доріжки почалося з історії сьогуну. Щоб роса не замочила одягу сьогуну Йосімаси Асікага, коли він йшов на чайну церемонію, на мокру траву поклали великі шматки білого паперу. І в пам'ять про цю подію доріжка названа родзі, тобто земля, зволожена росою [5]. Пізніше слово «родзі» стало означати не тільки шлях до чайного будиночка, але і увесь сад біля нього. Людина, що вступає на вистелену великим каменем доріжку, що веде до чайного будиночка, залишає в цей момент всі свої мирські турботи і зосереджується на церемонії, що очікує його. Спокійне просування до будиночка посилює зосередження. Цьому сприяє старий ліхтар, тьмяне світло якого освітлює доріжку у вечірні та нічні години, камінь-колодязь (цукубаі) з водою для обмивання рук і полоскання рота [3; 5]. На такій посудині-колодязі лежав маленький ківшик з бамбука з довгою ручкою. Кожен гість був зобов'язаний омийти руки, обличчя, прополоскати рот, потім обмити після себе ручку ківшика.

Посуд з водою – неодмінна деталь не тільки чайного саду, але і будь-якого японського храму. В саду, зазвичай, ростуть сосни, кипариси, бамбук, вічнозелений чагарник. Усі елементи саду покликані створювати особливий настрій зосередженості і відчуженості. Завдяки цьому принцип «сабі» був осмислений як новий тип Краси, втілений не тільки в архітектурі чайного будиночка і облаштуванні чайного саду, але і в підборі всіх предметів: чайниці, казанка для кип'ятіння води, чашок для чаю. У чайній церемонії, на думку Рікю, все повинно було становити єдиний художній ансамбль [1, с. 355].

Чайна церемонія і сад вчили бачити красу в буденному і простому, бачити прекрасне в малому, усвідомлювати високу цінність всього, що дається людині в цьому житті. На думку японців, чайна церемонія виховує простоту, природність, охайність. Залучаючи людей до точно встановленого ритуалу, вона привчає їх до суворого порядку і безумовного виконання соціальних правил. Чайна церемонія є однією з найважливіших основ культивування національних почуттів японців.

Список використаних джерел

1. Григорьева Т. Чайная церемония / Григорьева Т. П. Красотой Японии рожденный. М., 1993. С. 355–368.
2. Культура чайної церемонії в Японії: факти, деталі і традиції [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://sushiroom.com.ua/blog/view/28>
3. Особливості чайної церемонії (тяно-ю) в Японії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Освіта.ua <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10379/>
4. Особливості чайної церемонії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://harchi.info/blogs/annie/osoblyvosti-chaynoyi-ceremoniyi>
5. Чайна церемонія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://visitjapan.com.ua/uk/blog/chajna-ceremoniya.html>

Карина Рубцова

МІЖМОВНА АСИМЕТРІЯ В ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ: ЕТНОЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Новітні підходи до вивчення художнього перекладу окреслюються в межах розуміння цього явища з позицій подвійної джерельності його виникнення на перетині культур. Водночас візії теоретиків-практиків на проблеми еквівалентності перекладу сконцентровані, насамперед, навколо питань, пов'язаних з передачею змістової, стилістичної й функціонально-комунікативної інформації [4, с. 92]. Отже, актуальною постає потреба дослідження «естетичного комплексу іншомовного художнього твору» (О. Павленко), вивчення механізму осягнення і передачі його інокультурного контексту при перекладі. У зв'язку з цим варто підкреслити, що еквівалентність перекладу передбачає спільність розуміння інформації, що міститься в тексті, включаючи й ту, що впливає не тільки на розум, але і на почуття реципієнта, і яка не тільки «експліцитно виражена в тексті, але й імпліцитно піднесена до підтексту» [4, с. 92].

Питання, пов'язані з відтворенням лінгвокультурного аспекту художнього перекладу, а відтак і подоланням міжмовної асиметрії в перекладі, знайшли своє відбиття у працях філологів-перекладознавців (С. Басснетт, Л. Венуті, М. Гарбовський, Л. Грицик, Р. Зорівчак, Л. Коломієць, М. Лановик, Т. Некряч, М. Новикова, О. Павленко, О. Ребрій, Д. Робінсон та ін.), у яких наголошується, що відмінність при відтворенні художнього тексту іншою мовою виникає «як у сфері змісту, так і в сфері уявлення, з чим і пов'язана проблематичність відтворення внутрішньої форми, виникнення явища неперекладності» [4, с. 92]. Це дає підстави говорити не тільки про запозичення сюжетів і мотивів, а й способу життя та образу мислення, акультурації (acculturation – А. Лефевр), коли вони починають

«працювати в цільовій культурі вже на новому змісті, засвідчуючи своє органічне входження в естетичний універсум іншої культури» [5, с. 301].

Включення в український культурний контекст художніх перекладів з інших мов визначається, перш за все, через розуміння перекладацької творчості як «способу оновлення естетичного коду оригіналу, його художньої рекреативності, зумовленої максимальним проникненням у текст оригіналу з його подальшою проекцією на текст цільової культури» [5, с. 301]. Така проекція відбувається через прочитання «культурного сценарію» («cultural script»), що постає еталонною програмою діяльності перекладача, заданою соціальними умовами та наявними в його культурі знаннями, правилами та естетичними цінностями [5, с. 301]. З цього приводу О. Павленко стверджує, що досягнення рівня динамічної еквівалентності перекладу відбувається через успішне подолання перекладачем меж неперекладності, пов'язаних з відображенням соціально-історичного та культурного контексту першоджерела [5, с. 301].

Грунтовним є підхід до розгляду проблеми міжмовної асиметрії в перекладі, викладений М. Гарбовським. Дослідник, зокрема, розглядає це явище в контексті проблематики перекладу плану змісту діалексем, тобто лексем двох мов, що схожі між собою за зовнішньою формою. Таким чином, аналізується проблема передачі асиметрії змісту за аналогії форм перекладних одиниць, прикладом яких, на думку вченого, є «хибні друзі перекладача». М. Гарбовський звертає увагу на те, що в процесі перекладу необхідно враховувати невідповідність – асиметрію змісту за симетрії форми таких «друзів перекладача» [1, с. 330]. Отже, за М. Гарбовським, осмислюємо міжмовну асиметрію як мовну даність, певну константу, стали мовну традицію, тобто мовне явище, а не процес вибору перекладачем певного рішення або індивідуальність стилістики його перекладу.

Вчений також зазначає, що міжмовна асиметрія не абсолютна і може мати кілька ступенів, за якими стоять семантичні, стилістичні та структурні невідповідності. На його думку, труднощі адекватної передачі асиметричних явищ вирішує словник, а також, інколи, контекст, однак проблема залишається складною [1, с. 330]. При цьому дослідник стверджує, що раціональним процесом перетворення вихідного тексту в перекладі, який базується на уявленні перекладача про кінцеву мету своєї роботи, виступають явища перекладацької трансформації і деформації [1, с. 510]. Таким чином, характеризуємо асиметрію як міжмовне явище, а деформацію як спосіб перекладу, можливий варіант перекладу чи перекладацький прийом. З іншого боку, феномен деформації розглядається також в ракурсі позитивних перетворень, адже в такому разі не порушується цілісність першотвору та не руйнується авторська інтенція. Отже, причиною деформаційного перекладу є свідомий вибір перекладача, що має на меті вирішити глобальне перекладацьке завдання – прояв індивідуальної майстерності перекладача та збереження оригінальності стилю перекладання. Саме це повинно допомогти читачеві отримати

образний обсяг твору максимально наближеним до його сприйняття цільовою аудиторією.

До того ж, дотримуємося визначеного дослідниками (М. Гарбовський, Ю. Камінський, Т. Некряч) висновку щодо визначення асиметрії як результату історичного розвитку мови перекладу і мови оригіналу, а деформації – як результату прояву у тексті перекладу індивідуальних характеристик особистості самого перекладача. Відтак, характер асиметричних явищ у міжмовному просторі визначається історичною традицією, а характер перекладацької деформації формує внутрішньо-текстовий конфлікт або/та контекст. Звідси можна зробити висновок, що явище асиметрії має об'єктивний характер, а поява деформацій при перекладі викликана виключно суб'єктивними факторами.

Аналогічну точку зору висловлює В. Матюша, яка розглядає явище асиметрії як засіб збереження авторського задуму в перекладі й результат застосування перекладачем різнотипних трансформаційних операцій при перекладі. При цьому дослідниця наголошує на використанні таких типів асиметрії: 1) *системної*, що пов'язана з неспівмірністю мовних систем і зустрічається в будь-якому перекладацькому дискурсі; 2) *ситуативної*, що передбачає широкий спектр змін, здатних викликати в цільовій аудиторії реакцію, аналогічну сприйняттю того чи іншого елемента у вихідної аудиторії; 3) *експлікативної*, яка окреслюється стислими внутрішньо-текстовими коментарями й поясненнями з метою повнішого розуміння авторських інтенцій. В. Матюша також пропонує виокремлювати «асиметрію з додатною відповідністю» (внаслідок якої найповніше розкривається авторський задум), «асиметрію з нейтральною відповідністю» (відхилення перекладача від тексту оригіналу, які пов'язані з його творчою індивідуальністю і не впливають на авторський задум) й «асиметрію з невідповідністю» (асиметрія, що виходить за рамки адекватності і суперечить чи спотворює авторський задум) [3, с. 158].

Експлікативна асиметрія у вигляді перекладних декомпресованих одиниць, на думку Ю. Камінського, може мати різні засоби інтерпретації – переклад, тлумачення чи пояснення. Отже, дослідник доходить висновку, що окрім звичних перекладацьких чи редакторських зносок, додатків, посилань, уточнень чи інших маргінальних зовнішніх декомпресантів (декомпресовані зовнішні експлікативні одиниці) у кінці сторінки, розділу чи навіть книги, у самому тексті теж зустрічаються випадки збільшення його обсягу за рахунок появи внутрішніх декомпресантів (декомпресовані внутрішні експлікативні одиниці) як прояву експлікативної асиметрії, що неодмінно з'являється в результаті перекладацьких трансформацій [2, с. 160–161].

На наш погляд, такий ґрунтовний підхід до проблеми асиметрії дозволяє чітко структурувати інтерпретаційні перекладацькі стратегії та пояснити доречність чи небажаність певних відхилень від тексту оригіналу. При цьому зазначимо, що категорії додатковості, нейтральності

чи невідповідності авторському задумові залежать від індивідуальної майстерності перекладача. Іншими словами, асиметрія з додатною відповідністю – це «успішний» переклад, асиметрія з нейтральною відповідністю – можливий варіант перекладу, тоді як асиметрія з невідповідністю – рівноцінна перекладацькій помилці, оскільки має місце заміна авторської концепції твору.

Отже, міжмовну асиметрію окреслюємо як обов'язкову/вибіркову компресію або декомпресію вихідного тексту, а вибір того чи іншого явища обумовлюється залежністю від стилєвих, прагматичних, індивідуальних та інших об'єктивних і суб'єктивних чинників. Варто при цьому зауважити, що подолання негативного впливу культурного бар'єру здійснюється через усвідомлення перекладачем «принципу культурного релятивізму», оскільки саме врахування особливостей культури сприяє осмисленню перекладачем обрїїв власного духовного досвіду й розкриває можливості трансформувати текст в систему іншої культури.

Список використаних джерел

1. Гарбовский Н. К. Теория перевода : учебник / Н. К. Гарбовский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
2. Камінський Ю. І. Експлікативна асиметрія в перекладі на матеріалі декомпресованих коментарів як різновиду перекладацьких трансформацій / Ю. І. Камінський // Вісн. СумДУ: зб. наук. праць. – Серія «Філол. науки». – 2006. – Вип. 11. – Т. 1. – С. 159–162.
3. Матюша В. І. Ситуативна асиметрія: межі перекладацької свободи / Вікторія Матюша // Мовні та концептуальні картини світу. – К.: 2007. – № 23. Книга 2. – С. 157–162.
4. Павленко О. Г. Фактори зменшення рівня еквівалентності в художньому перекладі (на матеріалі прози Дж. Фаулза) / О. Г. Павленко // Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2010. – Вип. 89(1). – С. 91–94.
5. Павленко О. Г. Методи нейтралізації культурних бар'єрів у художньому перекладі / О. Г. Павленко // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки. – 2018. № 1(15). С. 301–307.

Назарій Садовий

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Життя людини, в тій чи іншій мірі, є творчим процесом. В процесі свого розвитку, з метою своєї самореалізації, будь-яка людина, прагне до різних видів творчості. Значення творчості неможна переоцінити, так як показує практика, що розвинені творчі здібності дають можливість

особистості мислити нестандартно, оригінально, мати творчий підхід до життєвих проблем. Тому із впевненістю можна стверджувати, що будь-яка країна в якій розвивають творчий потенціал дитини створює атмосферу де відбувається становлення особистості як громадянина. Отож, розвиток творчих здібностей є найважливішим питанням дитячої психології і педагогіки, про що йдеться в працях видатного психолога Л. Виготського.

Серед робіт зарубіжних дослідників у галузі творчості слід відзначити праці Е. де Боно, Дж. Гілфорда, Т. Емабайла, Д. Лаверта, А. Маслоу, Р. Стернберга, К. Тейлора, Е. Торренса, К. Урбана, Дж. Хейса, Е. Фромма та інших.

Творчість (creativeness) і креативність (creativity) в англійській мові по-ходять від одного слова – креативний (creative), що означає «такий, що передає або містить оригінальну ідею» [5]. Це ж слово creative позначає також особу, яка на високому рівні займається творчою діяльністю.

У своїй роботі ми притримуємось точки зору про те що ці поняття дуже схожі і в деякій мірі тотожні. Розглянемо думки видатних науковців щодо креативності.

Кількість досліджень креативності як здатності до творчості зростає з кожним роком, а разом з ними збільшується і кількість визначень цього поняття.

У словнику-довіднику Г. Костюка, поняття креативності подається як: «поняття, яке охоплює минулі, супутні та (або) наступні характеристики процесу, в результаті якого людина (або група людей) створює щось, що не існувало раніше» [2, с. 58].

Науковець Р. Джонсон, визначає креативність як несподіваний продуктивний акт, зроблений виконавцем спонтанно у певній ситуації соціальної взаємодії. При цьому виконавець спирається на власні знання і можливості [1, с. 28].

Розглядаючи в своїх працях творчість як потребу людини, О. Кульчицька переконана, що творча діяльність – це не тільки відкриття в певній галузі науки, художні досягнення, певні продукти, що є значущими для суспільства, – дослідниця стверджує, що творчості вимагає повсякденне життя, з його малими і великими проблемами, які вона досить часто мусить вирішувати. Вирішення будь-якої ситуації буде особисто творчим, і людина переживатиме її як відкриття, як створення оригінального продукту [3].

Дитяча творчість є не що інше, як процес виконання завдання і цінність її полягає не в результаті і не в продукті творчості.

Дехто із науковців підтримує думку, що креативна людина володіє більшою привабливістю і є успішною у спілкуванні з навколишніми. Вона ніби притягує до себе людей і виникає бажання якомога довше залишатися поруч з нею. Така харизматична привабливість творчої людини вказує не лише її внутрішній розвиток духовності, але й те що вона відкрита до

сприйняття іншого досвіду, це ніби є спіраль розвитку особистості.

Творчу особистість можна описати як людину яка створює навколо себе клімат відкритості, доброзичливості, вона схильна до прояву спонтанних і вільних схильностей і поривів. Творча людина не сприймає деспотизм, не терпить насильства показуючи свою активну позицію по відношенню до цих явищ. Високий рівень розвитку творчої особистості, характеризує її як демократичну людину по відношенню до інших.

У наукових дослідженнях останніх років проблема розвитку креативності школярів займає досить значне місце. Зусилля вчених спрямовані на розробку практичних методів, що сприяють цілеспрямованому розвитку в школярів креативності. Психологи і педагоги у своїх працях, підкреслюють значення навчальної діяльності для формування креативного мислення, пізнавальної активності, накопичення суб'єктивного досвіду креативної пошукової діяльності учнів. Всього того, що становить основу креативності.

Психологи встановили, що саме молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для образних вражень. Саме багатство уяви, невтомна допитливість, пізнавальна активність, безмірна винахідливість, дотепність, схильність до імпровізації проявляються найповнішим чином в їх творчих іграх [4].

В цей період однією з найважливіших форм, які використовує дитина в своїй пошукової діяльності є експериментування. Це дійсно дитяча самостійна творча діяльність, без всіляких домішок та вкраплень. Вона виникає в ранньому віці і розвивається протягом всього дошкільного і молодшого шкільного віку, виявляючись через різноманітні прояви дитячої творчості: ігри, лічилки, дражнилки, казки, страшилки, дитячий гумор, магію та міфотворчість, дитячі висловлювання, надання прізвиськ тощо. Завдяки цьому відбувається творче переосмислення пережитих вражень, створюється цілісна картина світу через смислове пере-конструювання заданого дорослими образу реальності в процесі якої відбувається взаємодія дитини з предметами та її спільної діяльності з дорослими та однолітками. Дитяче експериментування завжди зорієнтоване на те аби отримати нові відомості про властивості того чи іншого предмету або для того аби створити новий продукт (малюнки, казки, вірші тощо). Саме діяльність експериментування сприяє розвитку в дитини різноманітних творчих здібностей і, зокрема, винахідливості та кмітливості.

Отже, креативність – це характеристика особистості, яка на даному етапі розвитку педагогіки визначається не лише здатністю до творчості, але і розвинутим комплексом інших властивостей особистості: індивідуальних здібностей, компетентністю, індивідуальними психологічними властивостями.

Список використаних джерел

1. Джонсон Р. А. Сновидения и фантазии: анализ и использование. Москва: REFL-book, 1996. 288 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Наукова думка, 1989. 152 с.
3. Кульчицька О. І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку // Обдарована дитина. Київ, 1999. Вип. 1. С. 2–6.
4. Чудакова О. М. Творчий потенціал особистості: генетичний аспект // Наук. записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. Вип. 27. С. 93–101.
5. Creativity. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Creativity> (дата звернення: 15.03.2020).

Анастасія Саченко

ОРИГІНАЛЬНИЙ ДОМРОВИЙ РЕПЕРТУАР

Сучасне виконавство на народних музичних інструментах, зокрема домрі, вимагає певних складових для його подальшого вдосконалення та поширення. Важливим завданням є поширення якості, кількості, різноманітності музичної літератури та репертуару. Домрове мистецтво, специфіка виконавства на чотириструнній домрі в музикознавстві ще не достатньо досліджені. Нестача оригінального репертуару гальмує розвиток сучасного домрового виконавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про поширення інтересу з даної теми. Наукові роботи С. Білоусової [1; 2], О. Олійника [7] присвячені перекладенню творів світової класики для гри на домрі; В. Калабської [3; 4], І. Левицької [6] – оригінальному репертуару для домри. Також слід зазначити дисертаційні роботи, які вказують на важливість даної проблеми. Н. Костенко [5] присвятила своє дослідження вивченню робіт Б. Міхеєва, В. Підгорного, Д. Клебанова; О. Олійник [7] опрацював оригінальний домровий репертуар сучасних композиторів, таких як Б. Міхеєв, О. Польовий, В. Власов, О. Циганков.

В статті «Академічні жанри в домровій творчості В. Івко та Є. Мілки» С. Білоусової розглядається домрова творчість донецьких композиторів [1]. Недостатня кількість опрацювання домрового мистецтва зумовила мету нашої статті – виявити доцільність використання оригінального домрового репертуару.

Визначення «репертуар» багатобічне. Репертуар – фр. repertoire, лат. Repertorium – список. В музиці – це сукупність творів, виконуваних артистом чи колективом на концертах (концертний репертуар) або список творів, даних для вивчення (науково-педагогічний репертуар). Також він може відрізнятися залежно від того, хто виконує, віку та призначення:

якщо музикант, то від інструменту, якщо співак, то від висоти голосу [8].

Розвиток сучасного виконавства на чотириструнній домрі зумовив формування для неї музичного репертуару. Ми погоджуємося з В. Калабською, що в творчому добірці сучасного викладача чи виконавця мають бути як твори-транскрипції, так і твори, які складають самобутній музичний матеріал для показу виражальних можливостей, краси, передачі відповідного характеру, образу, задуманого автором. Саме останні формують «оригінальний» домровий репертуар [4].

Поєднання гри «спеціальних» творів та творів-транскрипцій розвиває технічні можливості виконавця із покращенням виражальних особливостей, що сприяє зануренню в красу звучання, мелодичність тембру та якісне передавання образу, задуманого автором. При виконанні деяких творів, перекладених для домри, можна виявити, що вони звучать краще, ніж в оригіналі за рахунок особливостей тембрального звучання і зручностей звуковидобування.

Одними із композиторів, які творили для домри протягом декількох десятиліть були В. Івко, Є. Мілка, Б. Міхєєв, О. Олійник, О. Циганков. Саме вони вплинули на формування домрової творчості, створивши твори, які дають поштовх для розвитку виконавства на чотириструнній домрі, розвитку техніко-виражальних можливостей.

Виконавський аналіз творчого доробку композиторів, які створювали оригінальний домровий репертуар, розміщено в сучасних наукових збірках, зокрема: Є. Мілка. П'ять інтенцій. Чотири коломийки для домри і гітари. Соната для домри; В. Івко. Концерт-поема. Соната для двох домр. Варіації на лемківську народну тему для домри і фортепіано. Концерт-токата. Концерт № 3. Basso-ostinato. Епіграф і тарантела. Чотири композиції на теми українських народних пісень. Щедрівка; Л. Матвійчук. Романс. Суботей; В. Власов. Пантоміма. Парафраз на українські теми. Басо-остинато. Коли відходять друзі. Одеський дворик; Д. Клебанов. Концерт для домри з симфонічним оркестром; О. Олійник. Пісня-думка. Ескіз. Мерехтливий звук. Танець. Етюд-скерцо; В. Польовий. Соната. Мелодія; О. Некрасов. Гуцульське коло; О. Польовий. Прелюд; В. Підгорний. Концерт для домри з оркестром. Концертіно для домри з оркестром; Б. Міхєєв. Концерт-билина. Концерт-сюїта. Концерт № 1 d-moll. Дві концертні п'єси для домри з оркестром («Весела» та «Протяжна»). Ліричний вальс. Сім характерних п'єс для чотириструнної домри соло. Дитяча сюїта. Етюди для домри. Жартівливе підношення О. Циганкову у формі вальсу [4].

Таким чином, використання оригінального репертуару сприяє розвитку домрового виконавства. В поєднанні з виконанням транскрипцій для домри виконавець розвиває свій кругозір, який допомагає виплекати мистецький потенціал, що важливий для сучасного майбутнього викладача та виконавця. Завдяки виконанню характерних творів відбувається осмислення виконавства на інструменті, розвиток майстерності майбутнього викладача, сприяє розвитку домрового виконавства як окремої ланки музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Білоусова С. Академічні жанри в домровій творчості В. Івка і Є. Мілки / С. В. Білоусова // Музичне мистецтво. – Вип. 46 – Харківський держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського, 2017. – С. 322–332.
2. Білоусова С. Фольклорна лінія у творах для домри В. Івка, Є. Мілки, О. Некрасова / Світлана Білоусова // Актуальні питання гуманітарних наук. – Вип. 14. – 2015. – С. 55–62.
3. Калабська В. С. Концерт для домри з оркестром В. Подгорного: виконавський аспект / В. С. Калабська // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. – Вип. 15. – С. 370–378.
4. Калабська В. С. Оригінальний репертуар як складовий компонент підготовки майбутнього вчителя по класу домри / В. С. Калабська // Проблеми підготовки сучасного вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6852/1/Kalabska_stattya_ppsv_v14.pdf
5. Костенко Н. Є. Харківська домрова школа в контексті музично-виконавської культури України : автореф. дис. ... канд. мист., спец.: 17.00.03 – «Музичне мистецтво» / Костенко Н. Є. – Харків, 2009. – 20 с.
6. Левицька І. Навчально-виховний потенціал творів для домри Л. Матвійчук / Ірина Левицька / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2012_2/14.pdf
7. Олійник О. Л. Риторичні засади композиторської та виконавської творчості для домри : дис. ... канд. мист., спец.: 17.00.03 – «Музичне мистецтво» / Олійник О. Л. – Одеса, 2016. – 205 с.
8. Репертуар. Вільна енциклопедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Репертуар>

Тетяна Сергєєва

**ВИДИ РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА ПІДСУМКОВОМУ ЕТАПІ
ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ**

Ураховуючи те, що на етапі підсумків необхідно перевірити розуміння учнями прочитаного твору, з'ясувати правильність зроблених ними висновків та ще раз поглянути на виучуваний твір як на цілісну художню структуру, вважаємо за необхідне проводити такі літературні ігри, зміст і структура яких дозволяють презентувати художній твір в обсязі, визначеному навчальною програмою. Серед останніх перевага

надавалась написанню рекламних проєктів до виучуваного твору; іграм, що передбачають усунення неточностей та виправлення помилок; конкурсам, а також творчим усним та письмовим роботам.

Так, створення рекламних проєктів за прочитаним твором було започатковано ученим-методистом О. Ісаєвою. Дослідниця наголошує на поліфункціональності цього виду роботи, зазначаючи, що він «сприяє розвитку таких читацьких умінь, як творча уява, уважне ставлення до художньої деталі літературного тексту, асоціативність та логічність мислення» [1, с. 274].

Створення учнями реклами до художнього тексту стає можливим лише на підсумковому етапі його вивчення, адже цей вид роботи передбачає не тільки добре знання твору, а й вироблення власної оцінки прочитаного та усвідомлення значення цього мистецького явища. Ураховуючи вік учнів та новизну інноваційного прийому, особливу увагу при створенні школярами рекламних проєктів звертали на необхідність певного підготовчого (навчального) етапу, на якому вчитель-словесник має ознайомити їх з видами реклами, її призначенням, основними принципами та критеріями створення.

Пропонуючи учням виконання цього завдання, наголошували на головній меті рекламного оповіщення – поширення відомостей про художній твір для створення його популярності та привертання уваги потенційних читачів. У процесі бесіди, спираючись на життєвий досвід школярів, було уточнено, що за художнім твором можна зробити друковану, радіо або телерекламу.

Зазначимо лише, що головними етапами в цій роботі стали такі: вивчення інтересів, звичок, нахилів потенційних споживачів рекламної продукції, вибір типу рекламного оповіщення, обдумування структури рекламного проєкту, добір заголовка, звукового та візуального рядів, визначення основних художніх прийомів, що спроможні активізувати увагу аудиторії, тренування в проголошенні.

Так, школярам було запропоновано такі ігрові завдання зі створення реклами за прочитаним твором:

- скласти текст для друкованого рекламного оголошення;
- виконати рекламний постер (плакат);
- продумати зображення на білборді (двосторонньому міському щиті);
- змодельовати рекламний буклет або каталог;
- дібрати заголовок до реклами;
- створити рекламний проєкт для радіоефіру;
- озвучити радіоролик, підготовлений іншими учнями;
- підготувати телевізійний рекламний ролик.

Для створення уявних рекламних роликів для радіо або телевізійного ефірів школярам було надано додаткові рекомендації. Так, учням, які

готували радіорекламу, радили особливо ретельно підійти до моделювання текстового повідомлення, звертати увагу на такі його параметри, як тривалість, обсяг інформації, головну думку, ключові слова.

Підготовлені творчими групами учнів рекламні проекти за прочитаним твором були проаналізовані в класі за такими критеріями: репрезентативність, привертання уваги потенційних читачів, наочність, виразність, оригінальність, діалогічність, добір та поєднання звукового й візуального рядів, використання засобів активізації уваги (метафоричність, стилізація, широкий план, інтрига, ключові слова тощо).

Зазначимо, що більшість учнів виявила ініціативу у створенні рекламних проєктів за прочитаним твором. Так, відповідаючи на запитання вчителя, чим саме зацікавила їх така робота, серед основних чинників школярі назвали новизну й неординарність завдання, високий інтерес до кіно та телебачення, можливість проявити свої творчі здібності в нестандартній ситуації.

На підсумковому етапі вивчення художнього твору особливого значення надавали літературним іграм, у яких інтелектуальні зусилля підпорядковані змаганням. Спостерігаючи за навчальним процесом, дійшли висновків, що змагальними можна зробити майже всі види робіт, які мають місце на уроці літератури. Необхідною умовою проведення змагальних літературних ігор є ігрова настанова «Хто краще...».

Так, учням були запропоновані такі конкурси: «Конкурс ораторів», «Змагання за звання кращого знавця біографії письменника», «Конкурс літературознавців», «Читацький турнір», «Чемпіонат класу з переказу художнього твору», «Конкурс на кращу творчу роботу (ілюстрацію, робочий зошит, читацький щоденник)» тощо.

На підсумковому етапі вивчення ліричного твору чільне місце відводили конкурсам виразного читання. При цьому звертали увагу на такі аспекти, як розвиток інтересу до виразного читання та урізноманітнення уроків літератури. Зasadничим також стало положення про можливість виразного прочитання ліричного твору саме на етапі підсумків, оскільки воно ґрунтується на глибокому усвідомленні авторської позиції, що досягається під час аналізу поетичного тексту.

Отже, використання в процесі навчання на підсумковому етапі вивчення художнього твору змагальних ігор сприяє глибшому осмисленню літературного твору, відкриває можливості для самовираження учнів, виховує толерантне ставлення до інших людей та розвиває навички кваліфікованого читача й естетичні смаки школярів.

Дослідження дає можливість зробити такі висновки:

- на заключному етапі вивчення художнього твору доцільно використовувати літературні ігри, зміст і структура яких презентують виучуваний твір в обсязі, визначеному навчальною програмою;
- серед пріоритетних видів навчально-ігрової діяльності учнів на

цьому етапі необхідно вказати на такі: створення рекламних проєктів за прочитаним твором, виправлення помилок та усунення неточностей у твердженнях, розшифровка криптограм, участь у конкурсах, складання літературних вікторин і кросвордів;

– ураховуючи ігровий аспект художньої творчості, типологічні особливості розвитку молодших підлітків та їх вікові можливості на підсумковому етапі вивчення художнього твору доцільно проводити творчі усні та письмові роботи, що ґрунтуються на принципі гри (написання різних за обсягом і змістом творів-стилізацій, переказів від імені літературного персонажа, складання діафільму чи кіносценарію до прочитаного твору, використання у власних художніх текстах елементів уявлюваної подорожі);

– використання різних видів навчально-ігрової діяльності учнів під час проведення тематичного оцінювання сприяє створенню доброзичливої атмосфери, зменшує їхню тривожність, полегшує сприйняття різних видів тематичної атестації, стимулює творчий пошук і прагнення школярів до розв'язання складніших завдань.

Список використаних джерел

1. Ісаєва О. О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: посібник для вчителя. – К.: Ленвіт, 2000. – 184 с.
2. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.

Марія Сич

ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ З LEGO НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах знання в традиційному їх розумінні вже не можуть виступати як основна мета навчання. Більш цінним є здатність до нестандартного, творчого та інтегративного мислення. І розвивати таке мислення можна за умови впровадження освітніх інноваційних технологій.

Упровадження й систематичне використання сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, виховання особистості, яка здатна ефективно працювати та навчатись впродовж життя. Відбуваються значні зміни у способі діяльності, стилі мислення молодших школярів. У зв'язку з цим у НУШ дедалі частіше використовують слово LEGO-технологія.

LEGO-технологія розкриває зміст таких компетентностей, як

пізнавальної, особистісної, комунікативної та соціальної, котрі будуть необхідні учням протягом всього життя. Перспективність застосування технології обумовлюється її високими освітніми можливостями, оскільки її можна використовувати у різних ігрових і навчальних ситуаціях.

Цікаві методики навчання з використанням LEGO-технологій пропонують багато вчителів: Т. Биковський, Т. Вихренко, Д. Денисюк, Ю. Іванов, С. Кучер, Л. Павлюк, О. Петегирич, Т. Полянська, Г. Рілле, В. Ткачук, О. Тополюкова, Н. Чигрин. Автори наголошують на ідеї, що використання LEGO на заняттях своїм змістом, формою організації та результативністю сприяє формуванню вміння аналізувати, порівнювати, зіставляти, виділяючи характерні особливості персонажів, подій тощо, впливає на розвиток уваги, спостережливості, пам'яті, просторових уявлень, уяви [1, с. 38].

Провідною ідеєю навчання за допомогою LEGO-технології є навчання через дію, тобто здобуття знань через конструювання та дослідження моделей. Завдяки цій технології: дитина користується тільки виразними засобами (інтонацією) без міміки і пантоміміки; атмосфера майбутнього інсценування або відтворення завдань породжує в учасників потужні стимули, викликає у них сильні відчуття, пов'язані з детальним обмірковуванням образів героїв, яких їм треба змоделювати, озвучити (зіграти); завдяки LEGO на заняттях створюється атмосфера, в якій діти відчують себе господарями, творцями; активізується словниковий запас дитини, розвивається творчість дітей; на етапі роботи з конструювання моделей діти вчаться працювати у групі з 2–4 осіб, що навчає спілкуватися, бути терпимими один до одного і до невдач товариша, частіше приходити на допомогу один одному.

Основне завдання сучасної освіти – створити середовище, що полегшує дитині можливість розкриття власного потенціалу. Це дозволить їй вільно діяти, пізнаючи це середовище, а через нього і навколишній світ. Освітнє середовище LEGO об'єднує в собі спеціально скомпоновані для занять в групі комплекти LEGO, ретельно продуману систему завдань для дітей і чітко сформульовану освітню концепцію [2].

LEGO-технологія може мати значно ширше застосування при вивченні предметів початкової ланки освіти, а саме на уроках української мови. На цих уроках можна використовувати конструктор LEGO для схематичного позначення голосних і приголосних звуків, моделювання літер, для позначення складоподілу, графічного зображення речень. Крім того, LEGO-конструювання розвиває і мовні навички: діти ставлять запитання про різні явища чи об'єкти, спілкуються в процесі виконання завдань, що формує також комунікативні навички.

Поширеним способом інтеграції LEGO-конструювання в змісті початкової освіти є різноманітні дидактичні вправи з цеглинками LEGO.

Важливим фактором для розробки системи вправ є узгодженість із

загальною структурою навчального курсу. При цьому вид певного завдання визначається за належністю до теми навчального плану, формою навчання та критеріями відбору навчальної інформації.

В процесі дослідження ми розробили власну гру з кубиками LEGO, яка не описана в методичній літературі. Розглянемо її детальніше.

Вправа для складання моделі сенкана. Під час вивчення теми «Частини мови» (3 клас) ця вправа допоможе учням наочно усвідомити схему написання сенкана.

Діти вчатьсЯ: конструювати модель сенкана; добирати частини мови відповідно до схеми; креативно мислити.

Основні завдання:

1. Скласти сенкан до слова ялинка, використовуючи цеглинки LEGO. Відповідно 1 цеглинка – 1 слово.

Запитання для дітей:

1. Що вийшло у вас в результаті?
2. Які кольори ви використовували під час конструювання?
3. Назвіть частини мови, які утворюють сенкана.
4. Презентуйте свій сенкан-ялинку, показуючи відповідну цеглинку.

Наприклад:

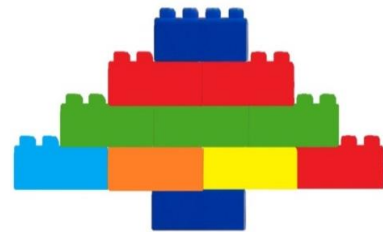
Ялинка (іменник)

новорічна, зелена (2 прикметника)

сяє, росте, прикрашає (3 дієслова)

Вічнозелена окраса в лісі (фраза з 4 слів)

Дерево (синонім).



Щоб навчання було успішним, на уроках слід використовувати якомога більше вправ, різноманітних проєктів з використанням LEGO; під час роботи з LEGO особливу увагу треба звертати на дотримання педагогічних умов, за яких навчання буде успішним.

Розвиток освіти ХХІ століття спонукає до оновлення методів та прийомів навчання, запровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій, сучасних концепцій та способів формування в учнів предметних та життєвих компетенцій.

Вважаємо доцільним на уроках використовувати елементи LEGO-технології разом із традиційними, що дозволяє урізноманітнити діяльність учнів, а саме:

- навчає здобувати знання самостійно;
- акумулює вміння користуватися здобутими знаннями для рішення нових завдань;
- сприяє набуттю комунікативних навичок і умінь (тобто умінь працювати в різноманітних групах, виконуючи різні соціальні завдання і ролі);
- навчає користуватися дослідницькими методами: збирати інформацію, факти, уміти їх аналізувати з різних точок зору,

висувати гіпотези, робити висновки;

- надає можливість висловлювати свої власні думки [3, с. 126].

Цей процес треба організувати так, щоб зорієнтувати дитину на досягнення нею цілей, які вона сама собі поставила. Тому етапу визначення цілей, завдань уроку треба приділяти більше уваги при плануванні не тільки уроків української мови, а й будь-якого уроку.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
2. Офіційний сайт LEGO. UKR: <http://www.LEGO.com/en-us/> (Дата звернення: 12.02.2020).
3. Пехота О. М., Кіктенко А. З. та ін. Освітні технології. Київ: А.С.К., 2004. 255 с.

*Аліна Січкарь,
Іван Стовпець,
Аланур Аманов*

РІВНЯННЯ ЛАГРАНЖА ДРУГОГО РОДУ

Рівняння Лагранжа другого роду є диференціальними рівняннями руху невідільної механічної системи, складені в узагальнених координатах. Узагальненні координати – це незалежні параметри, якими однозначно визначається положення матеріальних систем [1].

В загальному випадку рівняння Лагранжа другого роду має вигляд:

$$\frac{d}{dt} \frac{\partial T}{\partial \dot{q}_i} - \frac{\partial T}{\partial q_i} = Q_i \quad (i = 1, 2, \dots, s), \quad (1)$$

де s – число степенів вільності; q_i – узагальненні координати; T – кінетична енергія; Q_i – узагальненні сили.

Якщо на систему накладено тільки голономні утримувальні в'язі, то кількість рівнянь дорівнює кількості степенів вільності механічної системи.

Якщо матеріальна система рухається в потенціальному силовому полі, то рівняння Лагранжа другого роду можна подати у вигляді:

$$\frac{d}{dt} \frac{\partial L}{\partial \dot{q}_i} - \frac{\partial L}{\partial q_i} = 0; \quad (2)$$

тут функція L – кінетичний потенціал системи (функція Лагранжа).

$$L = T - U \quad (3)$$

Функція Лагранжа – це функція часу, узагальнених координат та швидкостей точок.

$$L = L(t, q_i, \dot{q}_i) \quad (4)$$

Розв'язуючи задачі з використанням рівнянь Лагранжа другого роду, необхідно дотримуватись такої послідовності дій:

- визначити кількість степенів вільності системи і вибрати узагальнені координати;
- визначити узагальнені швидкості;
- визначити узагальнені сили;
- обчислити кінетичну енергію як функцію узагальнених координат і узагальнених швидкостей;
- знайти частинні похідні кінетичної енергії системи по узагальнених швидкостях, а потім визначити їх похідні по часу;
- знайти частинні похідні кінетичної енергії системи по узагальнених координатах;
- усі визначені величини підставити в рівняння Лагранжа другого роду, виконати математичні операції інтегрування, спростити їх, знайти загальні розв'язки цих рівнянь;
- сталі інтегрування знайти з початкових умов;
- визначити, якщо необхідно, реакції в'язей.

Приклад: Знайти функцію і скласти рівняння Лагранжа математичного маятника, точка підвісу якого рухається вздовж прямої, нахиленої до горизонту під кутом α , з постійним прискоренням \vec{a} [2].

Розв'язання:

В якості узагальненої координати виберемо кут φ відхилення маятника від положення рівноваги. Координати маятника: $x = x_p + l \sin \varphi$;

$y = y_p + l \cos \varphi$. Але $x_p = at^2 \cos \alpha / 2$; $y_p = at^2 \sin \alpha / 2$. Звідси

$$x = at^2 \cos \alpha / 2 + l \sin \varphi; \quad y = at^2 \sin \alpha / 2 + l \cos \varphi.$$

$$\dot{x} = at \cos \alpha + l \cos \varphi \cdot \dot{\varphi}; \quad \dot{y} = at \sin \alpha - l \sin \varphi \cdot \dot{\varphi}.$$

Кінетична і потенціальна енергія:

$$T = m(\dot{x}^2 + \dot{y}^2) / 2 = ma^2 t^2 / 2 + mal(\cos \alpha \cos \varphi - \sin \alpha \sin \varphi) \dot{\varphi} + ml^2 \dot{\varphi}^2 / 2,$$

$$U = -mgy = -mg(at^2 \sin \alpha / 2 + l \cos \varphi).$$

Причому тут можна опустити доданки $ma^2 t^2 / 2$ і $at^2 \sin \alpha / 2$ як повні похідні по часу від деякої функції (до того ж вони не залежить ні від φ , ні від $\dot{\varphi}$).

Отже, функція Лагранжа:

$$L = T - U = mal \cos(\varphi + \alpha) \cdot \dot{\varphi} + ml^2 \dot{\varphi}^2 / 2 + mgl \cos \varphi.$$

Складемо рівняння Лагранжа $\frac{d}{dt} \frac{\partial L}{\partial \dot{\varphi}} - \frac{\partial L}{\partial \varphi} = 0$.

Знайдемо частинні похідні:

$$\frac{\partial L}{\partial \dot{\varphi}} = m a l t \cos(\varphi + \alpha) + m l^2 \dot{\varphi};$$

$$\frac{d}{dt} \frac{\partial L}{\partial \dot{\varphi}} = m a l \cos(\varphi + \alpha) - m a l t \dot{\varphi} \sin(\varphi + \alpha) + m l^2 \ddot{\varphi};$$

$$\frac{\partial L}{\partial \varphi} = -m a l t \dot{\varphi} \sin(\varphi + \alpha) - m g l \sin \varphi.$$

Отже, рівняння Лагранжа має вигляд:

$$\begin{aligned} \frac{d}{dt} \frac{\partial L}{\partial \dot{\varphi}} - \frac{\partial L}{\partial \varphi} &= m a l \cos(\varphi + \alpha) - m a l t \dot{\varphi} \sin(\varphi + \alpha) + m l^2 \ddot{\varphi} + \\ &+ m a l t \dot{\varphi} \sin(\varphi + \alpha) + m g l \sin \varphi = 0. \end{aligned}$$

$$\text{Звідки } \ddot{\varphi} + \frac{a}{l} \cos(\varphi + \alpha) + \frac{g}{l} \sin \varphi = 0.$$

Список використаних джерел

1. Класична механіка (курс лекцій): навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів фізико-математичних спеціальностей / укл. М. В. Дудик, Ю. В. Діхтяренко. Умань: ПП «Жовтий», 2015. 160 с.
2. Дудик М. В., Феньків В. М., Хазін Г. А. Практичний курс теоретичної механіки: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів фізико-математичних спеціальностей. К. : Міленіум, 2007. 122 с.

*Світлана Скидан,
Шекер Сапарова,
Шірін Сапарова,
Елзіра Мурадова*

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В умовах глобалізаційних процесів сучасного суспільства проблема академічної доброчесності набуває дедалі більшого значення. Стрімкий розвиток технологій та вільний доступ до продуктів інтелектуальної власності полегшують процес використання та поширення інформації, але разом з цим набувають усе більших обертів процеси запозичення, привласнення і використання чужих ідей та думок [1, с. 8]. Саме тому поглиблення та розширення знань з проблеми академічної доброчесності та впровадження отриманих знань та принципів на практиці є дуже актуальним та важливим завданням сучасного освітньо-наукового простору.

Доброчесність стосується як студентів, так і викладачів та адміністративних працівників. І кожен розуміє поняття «доброчесність»

по-своєму. Стаття 42 проєкту Закону України «Про освіту» повністю присвячена академічній доброчесності, в ній зазначено, що «це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [5].

Академічна доброчесність – це комплексне поняття, яке описує своєрідний суспільний договір між академічною громадою та її членами – студентами, викладачами та менеджментом. Вона базується на цінностях, з якими молода людина приходить в університет, збагачує їх набір в стінах Alma Mater та не закінчується на порозі університету в той момент, коли випускник з його дипломом виходить у великий світ. Уміння працювати чесно, відповідально, розвивати критичне мислення, толерувати думки інших, дотримуватися в своїх діях моралі – це далеко не повний перелік складових, які формують поняття академічної доброчесності, і входять до переліку характеристик компетентного співробітника і активного свідомого громадянина [3, с. 219].

Доброчесність в сучасному цивілізованому світі є тим наріжним каменем, який складає фундамент внутрішньої гармонії людини, стійкість її характеру та послідовність морального образу. Вища освіта через навчання і дослідження фактично скріплює цей фундамент елементами академічної доброчесності, які покликані виховувати інтелектуальну гідність і повагу до різноманіття думок та ідей, реалізуючи тим самим свою соціальну місію.

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, розробили документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Fishman 2012). За цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічної спільноти, навіть перед лицем труднощів, шести фундаментальним цінностям: чесності, довірі, справедливості, повазі, відповідальності й мужності [6].

Дотриманню майбутніми вчителями зазначених цінностей академічної доброчесності сприяє формуванню культури академічної доброчесності майбутніх фахівців, які в своїй професійній роботі все частіше використовують онлайн ресурси.

Всі вищеописані фундаментальні цінності взаємопов'язані і взаємозалежні. Їх поширення сприяє розвитку високих стандартів академічної доброчесності на особистісному, інституційному та культурному рівнях. Процес виховання повинен бути безперервним і постійно вдосконалюватися з огляду на появу нових технологій навчання і можливостей мотивувати учасників процесу приймати етичні рішення [3, с. 101].

За підтримки Посольства США стартував Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project-SAIUP), розрахований на 4 роки. Через широку

просвітницьку кампанію проєкт продемонструє важливість та практичну цінність академічної доброчесності, що буде упроваджений у десяти університетах-учасниках проєкту із різних регіонів, дозволить охопити ціле покоління студентів-бакалаврів, починаючи з їх першого року навчання в університеті і закінчуючи отриманням дипломів бакалавра. Саме це покоління випускників повинно стати носієм нових цінностей у вищій освіті, в науці та в суспільстві загалом. А історія успіху університетів-учасників стане прикладом для поширення практики академічної доброчесності на загальнонаціональному рівні [2].

Для досягнення успіху на цьому шляху потрібно проводити роботу серед студентів, роз'яснювати їм важливість та необхідність дотримання академічної доброчесності, на власному прикладі показувати дієвість і відкритість такого підходу.

Академічна доброчесність формує майбутніх фахівців, закладає фундамент їх професійного шляху, впливає на становлення особистості. Студент під час навчання у закладі вищої освіти повинен чітко усвідомити, які принципи допоможуть йому досягти успіху у майбутньому, сприятимуть професійному зростанню його як особистості та працюватимуть на посилення авторитету країни в цілому [4, с. 154].

Список використаних джерел

1. Сорокіна Н. Г., Артюхова А. Є., Дегтярьова І. О. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: кол. моногр. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
2. Академічна доброчесність у вищих навчальних закладах України. *Національний університет біоресурсів і природокористування України*: веб-сайт. URL: <http://nubip.edu.ua/node/20098> (дата звернення: 13.03.2020).
3. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/0ByePGdGpHh6Wa1NoR3g4S1FaWVE/view> (дата звернення: 12.03.2020).
4. Власенко І. В. Академічна доброчесність – основа освітньої та наукової діяльності в сучасних умовах. *Академічна доброчесність: виклики сучасності*: збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян. Варшава, 2018. 162 с. URL: <https://msu.edu.ua/library/wp-content/uploads/2019/11/ese-dobrochesnist.pdf> (дата звернення 13.03.2020).
5. Про освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>: (дата звернення: 14.03.2020).
6. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti> (дата звернення: 15.03.2020).

ОСВІТА У ДЕРЖАВОТВОРЧІЙ ПОЛІТИЦІ УКРАЇНСЬКИХ УРЯДІВ (1917–1921 рр.)

Необхідність створення національної шкільної освіти диктувалася рядом життєво важливих причин. По-перше, діюча система освіти була майже повністю зрусіфікована і не відповідала інтересам будівництва української школи; по-друге, школи були різних типів, навчання у них також проходило за різними програмами і вони давали учням переважно початкову освіту; по-третє, слабою була матеріально-технічна база шкільництва, яка виражалася у гострій нестачі навчальних приміщень, відсутності літератури тощо. Ці чинники призвели до того що , що на 1917 р. понад 80 % населення України було малограмотним або неписьменним, а 50 % дітей не мали можливості відвідувати школу [1, с. 12].

Основні концептуальні положення освітньої політики розробили делегати Всеукраїнського учительського з'їзду (квітень 1917 р.), які були динамічно розвинені на інших форумах, у постановах урядів України, працях М. Грушевського, І. Огієнка, С. Русової та інших діячів культури. Їх зміст зводився до: запровадження безкоштовної освіти; модернізації матеріально-технічної бази школи; підготовки національних педагогічних кадрів; проведення українізації школи; реформування внутрішньої структури шкільної освіти у напрямку ліквідації у ній багатоступеневості й утворення єдиної школи з дванадцятирічним терміном навчання; створення системи дошкільного виховання і закладів для безпритульних дітей; переведення навчання у школах на нові програми, які відповідали б вимогам національної школи; запровадження у системі освіти розумового, естетичного, фізичного, національно-патріотичного виховання підрастаючого покоління.

Розвиток матеріально-технічної бази відбувався за рахунок урядового фінансування, так і коштів місцевих органів влади, профспілкових, кооперативних організацій, «Просвіт», сільських громад, меценатів. Також нова школа вимагала і якісно нової кваліфікації педагогів, яка відповідала б усім рівням школи і ведення навчання українською мовою. Для їх підготовки відкривалися спеціалізації, кафедри, факультети у діючих вузах, створювалися університети, інститути, училища, педагогічні курси.

Спільними зусиллями влади і названих організацій за чотири роки в Україні було створено 710 навчальних закладів. У них, зокрема, у 1920 р. навчалася 61,3 тис. учителів дошкільного виховання і молодших класів, а 20 педінститутів готували 20 тис. майбутніх освітян.

У складі створеного Центральною Радою ще в серпні 1917 р. Генерального секретарства народної освіти був відділ позашкільної освіти і дошкільного виховання. Суспільне дошкільне виховання фактично

увійшло до державної системи освіти, що мало велике значення для його розвитку в подальші роки. Очолила цей відділ Софія Русова, відома українська громадська діячка, педагог. С. Русова всіляко підтримувала Генерального секретаря освіти Івана Стешенка, який з усією рішучістю втілював гасло – «українізація народної освіти, всіх шкіл, всіх освітніх організацій». Цю лінію С. Русова проводила і в дошкільному вихованні.

За роки революції в Україні була створена основа упорядкованого педагогічного виховання малят, яка динамічно поєднувалася і переходила у шкільне навчання. Дошкільне виховання, яке до революції було мало поширене в Україні і організовувалося переважно на приватних засадах, органічно влилося у державну систему освіти. Це були садки, доглядові кімнати, ясла. У 1920 р. їх відвідувало 170 тис. (20 %) дітей дошкільного віку. Відкривалися також дитбудинки, школи-інтернати, колонії, притулки, захистки з педагогічним наглядом і навчанням для безпритульних дітей. Таких закладів було створено близько однієї тисячі на 55 тис. (60 %) безпритульних дітей та 3,7 тис. дитячих хат, у яких знаходилося 18 тис. [1, с. 21].

Найелементарнішою формою поширення позашкільної освіти була організація книгозбірень, читалень та бібліотек. Із цією метою при МНО утворився бібліотечно-архівний відділ, яким керував відомий український учений і громадський діяч О. С. Грушевський.

Було вироблено план розвитку бібліотечної мережі в Україні. Відповідно до нього районні бібліотеки мали бути в усіх губернських містах, а повітові – в усіх повітах України. Але це завдання видавалося надзвичайно складним, оскільки брак грошей для закупівлі книжок, утримання книгозбірень, будівництва нових помешкань значною мірою стримували ці плани. Чи не найбільше бібліотек було відкрито заходами «Просвіт». Практично кожне з подібних товариств мало бібліотечну секцію, і перше, що воно намагалося зробити, – це заснувати власну книгозбірню чи хату-читальню.

Урядом Української держави було розпочато перебудову професійно-технічної освіти, першим кроком якої була дерусифікація фахових шкіл. Завдяки чималим асигнуванням було поліпшено якісний склад та матеріальне становище викладацького персоналу, проведені необхідні ремонтні роботи, виплачувались стипендії незаможним учням. Департаментом професійної освіти було розроблено на 5 серпня 1918 р. та затверджено міністром освіти нові плани навчання, згідно з якими в технічних та ремісничих школах запроваджувалося викладання української мови та літератури, історії та географії України. Крім того, до навчальних планів вводилось українське торгове діловодство й економічна географія України. Велика увага приділялась розробці технічної термінології українською мовою. Вчителі, майстри-керівники та завідувачі ремісничими школами, майстернями і відділами зобов'язувалися пройти курси українознавства та з нового навчального року перейти на викладання

українською мовою. Діловодство та листування цих шкіл переводилося на державну мову. На утримання середньотехнічних та ремісничих шкіл у 1918 р. було асигновано 2 317 742 крб. [2, с. 39].

В роки революції у розробку і реалізацію концепції побудови національної системи професійної освіти було внесено ряд новацій. Їх основний зміст полягав у тому, що: по-перше, запроваджувалася професійна орієнтація молоді з школи; по-друге, створювалася система професійної підготовки і перепідготовки працюючого населення; по-третє, профосвіта переводилася на підготовку працівників для всіх галузей економіки з урахуванням найновіших технічних досягнень і зорієнтованих на вирішення життєво важливих економічних завдань молоді української держави, по-четверте, проводилася її українізація.

Цей задум реалізовувався через запровадження у старших класах загальноосвітніх шкіл профорієнтації учнів, відкриття нових професійних шкіл, училищ, технікумів. Для працюючого населення створювалися різнопрофільні курси підвищення кваліфікації, вечірні школи, технікуми. У сільській місцевості – школи, курси, групи агрономічних знань. Вводилося у систему профосвіти й вивчення українознавчих дисциплін.

На 1920 р. профосвіта, яка до 1917 р. існувала локально, переважно у промислових центрах, перетворилася на розгалужену мережу підготовки кваліфікованих працівників. У ній діяло 1045 закладів і навчалося 175 тис. юнаків і дівчат. Утворилася також мережа різних курсів та шкіл підвищення професійної майстерності для працівників різних галузей економіки. Все це створило надійну основу національної професійної освіти.

У роки визвольних змагань розгорнулося формування управління національної вищої освіти й науково-дослідної роботи. Влітку 1917 р. з ініціативи членів Центральної Ради І. Стешенка, С. Петлюри, М. Ковалевського в Києві відкрився перший український вищий навчальний заклад – Народний університет у складі чотирьох факультетів, ректором якого був призначений І. Ганницький.

До весни 1918 р. Рада Народних Міністрів УНР за допомогою місцевих органів влади, «Просвіт», громадських організацій заснувала Науково-педагогічну академію, Академію мистецтв, географічний, технологічний інститути в м. Києві, художньо-промисловий інститут у Миргороді та Вищу економічну раду, остання готувала фахівців банківської справи, торгівлі, економістів.

Вінцем діяльності уряду П. Скоропадського в напрямі розвитку освіти і науки стало створення (листопад 1918 р.) Української Академії наук (УАН), яку очолив В. Вернадський. 27 листопада 1918 р., коли відбулося її перше Установче зібрання. Того дня зібралося 8 з 12 дійсних її членів. Академія об'єднувала у 1918–1919 рр. два з половиною десятки різних наукових установ, у яких працювало близько тисячі чоловік [3, с. 212].

Список використаних джерел

1. Зубалій О., Рященко Д. Освітній рух в добу національно-державного відродження // Український істор. журн. 1998. № 3. С. 12–23.
2. Тхоржевський Д., Вихрущ А. Трудова політехнічна школа: міфи і реальність (1917–1945 рр.). К., 1994. 270 с.
3. Рання історія Академії Наук України (1918–1921) / під ред. Ю. Храмова, В. Кучмаренко та ін. К., 1993. 245 с.

Ніна Сорока

ПРОБЛЕМА ЧИТАННЯ СЕРЕД МОЛОДІ (за матеріалами опитування учнів і студентів м. Старобільська)

*Книги – морська глибина.
Хто в них пірне аж до дна,
Той, хто і труду мав досить,
Дивнії перли виносить.
Іван Франко*

Проблема читання є наразі актуальною, бо саме через такий вид діяльності можна виховати всебічно розвинену людину, громадянина, особистість, хоча деякі й вважають цей спосіб саморозвитку застарілим, нудним, навіть порівнюють його з атавізмом людства.

На противагу цій думці ось що пише Т. Вилежганіна: «Читання є складним для пізнання феноменом. Так, Іммануїл Кант вважав його «річчю в собі», тобто непізнаним на раціональному рівні поряд із таким поняттям, як «свобода». Формуючись протягом тисячоліть під впливом релігійних, культурних, соціальних, технологічних факторів, читання ввбирало в себе всі особливості різних епох» [1, с. 5].

Але нині процес читання стає все дедалі рідшим у житті українців, особливо серед молоді. І справа навіть не в тому, щоб читати виключно паперову книгу (електронний варіант теж має свої переваги), а в тому, що читання взагалі перетворюється на якесь унікальне явище. Тож можна казати про певну трансформацію читання та загального розуміння потреби людини в ньому.

Дійсно, важко не погодитись з Листвак, яка пише «...читання як таке зазнало суттєвих змін. Користування екранними носіями, збільшення обсягів інформації та розвиток соцмереж і новинних ресурсів зумовили фрагментарність сприйняття, переважання картинки, а не слова, неспроможність сконцентруватися на довгому тексті, звичку читати, вихоплюючи ключові слова. Сучасний читач здебільшого привчений

«ковтати» сюжети (байдуже, в якій формі – книга, комікс, фільм/серіал, комп'ютерна гра), а не вдумливо насолоджуватися текстом. При цьому зросла швидкість сприйняття інформації, що можна віднести до позитивних змін» [3, с. 87].

Але зріст швидкості сприйняття інформації не характеризується такою ж якістю. До того ж вільний доступ до будь-якої літератури, її жанрове і тематичне розмаїття сприяють тому, що читач стає дещо «розбалуваним». Завдяки Інтернету всі, хто бажає може або придбати книгу, або знайти її в загальному доступі. Читач втрачає потребу щоразу ходити до бібліотеки чи книгарні. І, здавалося б, це має заохочувати до читання, але чомусь цього не відбувається. Можливо річ не в появі мережі Інтернет чи доступності книг?

Треба говорити не про занепад популярності читання як такого, а насамперед про духовну «збіднілість» читача, через яку і відбувається спад інтересу до читання.

Одразу згадується вислів Йоганна Гете: «Література вимагає не тільки талановитого письменника, а й талановитого читача». Підтвердженням цих слів є роман Джека Лондона «Мартін Іден», головний герой якого, тільки після того, як оволодів достатніми знаннями, почав цікавитися і розумітися в літературі, до того ж і сам став письменником.

Нами було проведено мініанкетування в соціальній мережі Instagram, мета якого була встановити популярність читання в житті респондентів.

В опитуванні взяло участь 75 осіб, віком від 12 до 28 років.

Перше питання звучало так: «Чому читання, на Вашу думку, є не дуже популярним явищем?».

Відповіді були такими: 44 респонденти відповіли, що надають перевагу Інтернету і соціальним мережам, 18 – що не мають на читання часу, 5 респондентів зізналися, що їм просто не подобається це заняття, 8 осіб аргументували тим, що зараз книги дорого коштують.

«Як часто Ви читаєте за власним бажанням? (Тобто книги не з шкільної чи університетської програм)», – це друге питання анкети.

Відповіді розподілилися таким чином: 41 з 75 відповіли, що читають не систематично, а «коли прийдеться», 14 осіб зазначили, що читають декілька разів на місяць, 15 – декілька разів на тиждень. Лише 5 респондентів проводять деякий час за книгою кожен день.

Далі говорили про вибір між паперовим та електронним варіантами книг.

24 респонденти обирають при читанні паперову книгу, 21 – електронну. 18 осіб не змогли визначитися, але надають перевагу паперовій. 12 опитаних найчастіше обирають електронне джерело, хоча й не нехтують і друкованим варіантом.

Наступне питання було таким: «У вільний час що Ви оберете:

почитати будь-яку книгу чи переглянути будь-який фільм?».

Більша частина респондентів (а саме 56) обрали другий варіант, 19 – надали перевагу книзі.

Що стосується вибору між переглядом фільму за мотивами книги та прочитанням самої книги відповіді розділилися наступним чином: 45 опитаних обрали перегляд фільму, 30 – книгу, за мотивами якої знято фільм.

Отже, аналізуючи результати опитування, можна зробити такі висновки: читання справді потребує популяризації, бо, на жаль, займає мало часу в житті молодого покоління. Дехто навіть не усвідомлює себе читачем через байдужість до читання.

У книзі «Схід/Захід», співавторами якої є М. Бондар та С. Жадан, є одне з есеїв Сергія Вікторовича під назвою «Читай та запам'ятовуй». У ньому автор розмірковує про вартість книги (у переносному й прямому значеннях), про стан книгарень у маленьких містечках. Наприклад, згадуючи про рідне місто, Жадан з сумом констатує, що з трьох його улюблених книгарень уціліла лише одна [2, с. 18–21], а що вже казати про села та селища, де у кращому випадку буде лише одна сільська бібліотека.

Крім того, що треба самій людині зрозуміти для себе роль книги, підвищення інтересу до читання повинно забезпечуватися і на інших рівнях та інститутах: у родині, у школі, у місці проживання та, безперечно, на рівні держави.

Отже, згадаємо славнозвісні рядки Великого Кобзаря, що є і нині актуальними:

*«Учітесь, читайте,
І чужому навчайтесь,
І свого не цурайтесь» [4, с. 249].*

Список використаних джерел

1. Вилегжаніна Т. Криза читання як сучасна проблема світового рівня / Т. Вилегжаніна // Бібліотечна планета. – 2011. – № 4. – С. 4–6. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bp_2011_4_1.
2. Жадан С. Коли спаде спека. Бриколаж / С. Жадан, М. Бондар. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2015. – 136 с.
3. Листвак Г. Б. Дослідження читання в Україні: результати і значення / Г. Б. Листвак // Наукові записки [Української академії друкарства]. Серія: Соціальні комунікації. – 2015. – № 2. – С. 84–90. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzck_2015_2_12.
4. Шевченко Т. Кобзар / Т. Шевченко. – К.: Всеукраїнське товариство «Просвіта» імені Тараса Шевченка, 1993. – С. 249.

РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дошкільний вік – це період початкового фактичного становлення особистості, період формування основних механізмів поведінки, тобто особистість визначається як активна система детермінант – фізична, психічна, соціальна. Одним із важких напрямів, який визначає великий вплив на розвиток особистості дитини, є фізична культура. На думку Д. Решетова, заняття фізичною культурою – одна із форм свідомої людської діяльності, в якій виявляються та удосконалюються фізичні, моральні та соціальні якості особистості у їхній єдності [5, с. 3].

На жаль, на сьогодні заняття дітей фізичною культурою розглядаються переважно як засіб оптимізації фізичного статусу людини, не розглядаючи при цьому інтелектуальний та соціально-психологічний розвиток, можливість розвитку соціальної активності особистості. Соціальна активність являє собою не будь-яку якість людини, а інтегральну властивість та реалізується у різних видах діяльності (пізнавальна, трудова, суспільно-політична тощо).

Під *соціальною активністю у дошкільному віці*, на думку В. Маралова та В. Сітарова, слід розуміти здатність дитини включатися до специфічних для цього віку видів діяльності щодо вирішення суспільних завдань, визначаючи при цьому такий рівень психічної активності, який би сприяв отриманню результатів, значущих для оточення дитини та її самої [3, с. 51–53]. На думку вищезазначених дослідників, одиницями соціальної активності є здатність до виконання, ініціативність, відповідальність та самостійність. Типами соціальної активності є: виконавчо-ініціативний, ініціативний, виконавчий, реактивний.

Дошкільне дитинство – найбільш сензитивний період щодо формування соціальної активності у дітей: до 5–6 років у малюків виробляється стійка потреба щодо встановлення соціальних відносин як із дорослими, так і з однолітками. Для повноцінного формування соціальної активності дошкільника його слід залучати до різних видів діяльності, які потребують прояву певних особистісних якостей.

Одним із таких видів діяльності є ігрова, а в процесі фізичного виховання використовуються різні види рухливих ігор (народні, з елементами спорту, естафети тощо). Багато дослідників: В. Барабаш, О. Кокорева, Т. Осокіна, Є. Тимофєєва, Н. Полтавцева, Е. Сагайдачна, Е. Степаненкова – констатують той факт, що рухлива гра як різновид спільної ігрової діяльності надає першопочаткове спрямування ціннісним орієнтаціям, які часто визначають стійкість у подальшому житті дитини й визначають загальне спрямування особистості.

Рухлива гра є засобом гармонійного розвитку дитини, школою управління власною поведінкою, формування позитивних взаємин, благополучного емоційного стану. Рухлива гра є унікальним засобом як фізичного розвитку дитини, так і її особистісного зростання. «Розумно організована гра, – пише М. Стельмахович, – є дійовим методом формування таких рис особистості, як дисциплінованість, сміливість, спритність, рішучість, наполегливість, організованість. Крім того, вона вчить напружувати зусилля, керувати собою, бути точним, додержуватися певних правил поведінки, активно діяти в колективі» [6].

У рухливій грі відбувається не тільки удосконалення фізичних якостей дитини, основних рухів, а також її психічних процесів, удосконалюються різні уміння та навички, у тому числі – взаємодії з однолітками у груповій діяльності.

С. Матвієнко зазначає, що «рухливі ігри стимулюють розумовий розвиток дитини, регулюючи й поглиблюючи її уявлення про довкілля, розвиваючи увагу, пам'ять, спостережливість. За їхньою допомогою можна виховувати моральні якості: сміливість, рішучість, чесність, почуття товариськості» [4, с. 11].

У числі вимог до нового педагогічного мислення у фізичному вихованні необхідно відзначити особливу організацію навчання, яка повинна бути спрямована на формування творчої особистості з орієнтацією на своєрідність індивідуальності кожної дитини. Рухливі ігри та ігрові вправи є самим універсальним засобом фізичного виховання дітей і стоять на вищому щаблі їх інтересу, тому більш широке використання цих засобів у комплексі фізкультурно-оздоровчих заходів може вирішити задачу оптимізації рухового режиму стосовно дітей старшого дошкільного віку.

В останні роки, з посиленням уваги освітян до питань правильно організованого педагогічного супроводу освітнього процесу у ЗДО, до проведення роботи з фізичного виховання дітей включаються такі методи та спеціальні педагогічні засоби (проблемно-пошукові ситуації, ігрові ритуали, комунікативні хвилини, рефлексію), які спрямовані на становлення дитини як суб'єкта дитячих видів діяльності.

До самостійної та організованої діяльності на прогулянках з метою підвищення соціальної активності дітей ігрові основи роботи структуруються так, щоб діти мали змогу грати в рухливі ігри на паритетних основах із педагогами, батьками, дітьми інших вікових груп. Головною ідеєю організації такої роботи визначається організація такої поетапності включення дітей в ігрову діяльність, коли достатньою мірою забезпечується зростання незалежності дій дитини від дій дорослого.

Грунтовні дослідження щодо використання ситуацій вільного вибору у фізичному вихованні старших дошкільників здійснено О. Галімською [1–2]. Вона вказує на те, що ситуації вільного вибору дозволяють дошкільникам самостійно дослідити рухові дії і виконувати їх довільно, без

допомоги дорослого. Поставленому в ситуацію вибору дошкільнику надається свобода вибору грати разом з іншими дітьми або виконувати рухові дії самостійно. Застосування «проблемно-контрольованих ситуацій» допомагають дитині пізнавати рух в простір. Для цього педагогу потрібно підтримувати інтерес і прагнення дитини в пошуку відповідей в проблемних ситуаціях» [1, с. 6].

Для дітей старшого дошкільного віку слід не тільки показувати елементи техніки проведення рухливих ігор, але й те, як саме слід гратися, змагатися, використовувати ігрові атрибути при взаємодії.

Самі способи взаємодії дошкільників слід будувати від більш індивідуального характеру («Хто швидше добіжить до фінішу», «Хто відіб'є найбільше» тощо) до парних ігор та ігор у трійках. При цьому, індивідуальні ігри варто більшою мірою добирати до роботи з дітьми молодшого дошкільного віку, а для дітей 6–7 років можна пропонувати командні ігри (на основі ігри спортивного характеру). У процесі таких ігор у дітей не тільки удосконалюються технічні навички, але й формуються уміння взаємодіяти у парах, трійках, у команді в цілому.

Дуже корисно хоча б раз на місяць проводити рухливі ігри різновікової форми проведення, коли старші дошкільники вчаться передавати вже набутий ними рухово-ігровий досвід, а малюки – засвоювати його не від вихователя, а від старших дітей.

Такі ігри сприяють формуванню у дітей таких особистісних якостей, як толерантність, уміння підпорядковувати свої дії вимогам інших тощо, а також позитивно впливають на соціалізацію малюків та формування у них соціальної активності.

Список використаних джерел

1. Волошина Л. Н. Педагогические средства обогащения двигательного игрового опыта дошкольников / Л. Н. Волошина, О. Г. Галимская
Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30458104_21756417.pdf
2. Галимская О. Г. Оценка готовности старших дошкольников к общению и взаимодействию в процессе освоения спортивных игр / О. Г. Галимская, Л. Н. Волошина, Е. А. Арсеев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26448>.
3. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник – младший школьник) / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров. – М. : Прометей, 1990. – 219 с.
4. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі: навч.-метод. посібн. / С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 114 с. Режим

доступу: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/73>

5. Решетов Д. В. Методика использования подвижных игр в физическом воспитании старших дошкольников с акцентом на формирование социальной активности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Д. В. Решетов. – Волгоград, 2010. – 25 с.
6. Стельмахович М. Г. Народне дитинознавство / М. Г. Стельмахович. – К., 1991. – С. 23.

Юлія Танасійчук

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ

Освіта та здоровий спосіб життя в ХХІ ст. повинні домінувати серед важливих факторів створення безпечного життя кожної людини. Роль і значення культури здорового способу життя як основи якості життя студентської молоді у вихованні нової генерації громадян обумовлена, насамперед, потребами збереження здоров'я людини як найвищої суспільної цінності, а також визначається загрозливою тенденцією швидкого погіршення стану здоров'я населення України, зокрема здоров'я молодого покоління.

Пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих як до вищої соціальної цінності, формування високого рівня здоров'я дітей і учнівської молоді. Отже, основним завданням сучасної системи освіти є формування високого рівня культури здоров'я. У першу чергу це обумовлено стійкими негативними тенденціями стану здоров'я дітей і підлітків. Сьогодні майже 90 % дітей, учнів і студентів мають відхилення здоров'я, понад 50 незадовільну фізичну підготовку. В останні роки за період навчання в школі кількість хронічних захворювань у дітей збільшується в 1,5–2 рази. Спостерігається значне омолодження «хвороб похилого віку», у тому числі онкологічних, випадки інсультів і інфарктів у дітей до 15 років. Негативні показники здоров'я сучасної молоді відзначаються не тільки на фізичному, але й на психічному та духовному рівнях, що свідчить про недостатню сформованість культури здоров'я сучасних школярів [4].

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. зазначається, що пріоритетом державної політики має бути «...формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді...».

Здоров'я, настрій, повнота духовного життя, радість творчої праці, задоволення від улюбленої справи – тісно пов'язані між собою, взаємозалежні. І на першому місці тут стоїть гармонія здоров'я й сили духу. Здоров'я – як воно потрібно педагогові, яка трагедія приходить у його життя, якщо непомітно підкралася недуга, від якої немає порятунку [5, с. 425]. Саме так у праці «Сто порад учителеві» В. Сухомлинський закликає педагогів замислитись і берегти своє здоров'я. Адже працю педагога легкою не назвеш. На цьому слушно наголошує В. Сухомлинський, переконливо доводячи, що «тут, насамперед, треба враховувати специфічні професійні умови праці. Наша робота – це робота серця і нервів, це буквально щоденна й щогодинна витрата величезних душевних сил. Наша праця – це повсякчас на зміна ситуацій, що викликає то посилене збудження, то гальмування» [5, с. 426].

Сучасні вимоги до педагога висвітлено в Законі України «Про освіту», в яких акцентується не лише на належному рівні його професійно-педагогічної підготовки, а й зазначається, що педагогічним працівником повинна бути особа, фізичний та психічний стан здоров'я якої дає змогу виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах. Проте здоров'я педагога – це не лише його добрий фізичний і психічний стан, а й ціннісне ставлення до свого здоров'я, що органічно пов'язане зі сформованістю культури професійного мислення, педагогічним тактом та етикою поведінки, стилем спілкування, усталеними рисами характеру, без яких неможливе успішне здійснення професійної діяльності [2, с. 107]. Дослідники доводять, що професійна діяльність педагога призводить до великих душевних травм, а часто й до втрати здоров'я через надмірне психічне перевантаження. Переважна більшість студентської молоді не ставиться до свого здоров'я як до цінності, до того потенціалу енергії, що в майбутньому забезпечить успіх та професійне довголіття у педагогічній діяльності. З огляду на це важливо, щоб молода людина, яка планує пов'язати своє професійне майбутнє з педагогічною діяльністю, навчилася дбати про своє здоров'я, свою нервову систему так, як співак дбає про свій голос, музикант – про свої руки, танцівниця – про свою поставу.

Отже, майбутній педагог повинен мати сформований рівень культури здоров'я та бути добре обізнаним з впливом на його здоров'я різних чинників, пов'язаних зі специфікою професії [3].

Головними симптомами емоційного вигорання у педагогів є: хронічна втома, виснаження після активної професійної діяльності; часті коливання артеріального тиску і головний біль, захворювання травної та серцево-судинної систем, неврологічні розлади, безсоння, загострена чутливість до інфекційних захворювань; стандартизація спілкування та діяльності; високий рівень тривожності, депресія. Важливу роль у збереженні здоров'я педагога відіграє така складова педагогічної культури, як культура професійного мислення педагога [1, с. 6–7].

Важливого значення у подоланні негативних тенденцій, які можуть призвести до виникнення синдрому емоційного вигоряння, ми надаємо сформованості у педагогів високого рівня культури здоров'я. Аналіз словникових статей, праць дослідників щодо визначення сутності цього ключового поняття засвідчує, що **культура здоров'я** є складною інтегрованою характеристикою особистості педагога.

Дослідженню проблеми формування культури здоров'я приділяли увагу (В. Антінкова, В. Бабич, О. Дубогай, Л. Биковська, О. Бабінець тощо). Сьогодні вже стало очевидним, що культура здоров'я не дається у спадок людині, а є результатом його навчання, виховання, саморозвитку.

Культура здоров'я – це якісне утворення особистості, яке виявляється в єдності духовних, біологічних, психологічних і соціальних факторів, що визначають її спосіб життя та гуманістичний сенс буття. Вона зумовлює подальший розвиток усіх різновидів культур і передбачає формування людини як цілісного індивіда, охоплюючи усі сторони її життя. Культура здоров'я покликана перетворити будь-яку сферу діяльності людей у засіб фізичного й духовного самовдосконалення, самооздоровлення. Ю. Орлов зазначає, що досягнення цілей самовдосконалення – гармонії рис, згоди з самим собою, згоди з природним і матеріальним оточенням, усунення поганих звичок, керування своїми емоціями, контроль потреб, розвиток здібностей передбачають певну зміну мислення, більш глибоке усвідомлення самого себе [6].

Беручи до уваги дослідження В. Єфімової, ми визначили головні функції, що реалізуються в контексті культури здоров'я педагога. До них можна віднести аксіологічну, гносеологічну, перетворювальну, регулятивну, рефлексивну та креативну функції [4].

Питання культури здоров'я є невід'ємною складовою проблеми людини у швидко мінливому сучасному, але зберігаю чому свої фундаментальні цінності світі. Формування здорового способу життя, культури здоров'я – проблема неоднозначна. Вирішити її можна тільки комплексно, а саме завдяки:

- створенню здоров'язберігаючого середовища у навчальному закладі;
- організації навчально-виховної роботи з дітьми, спрямованої на формування цінності здоров'я і культури здорового способу життя;
- проведенню методичної роботи з педагогами, спрямованої на підвищення їх рівня знань про ефективні методи та технології;
- формуванню співробітництва і взаємодії між педагогами і батьками в здоров'язберігаючому середовищі;
- організація фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми в початковій школі.

Г. М. Соловйов, пропонує п'ять основних напрямків виховання

культури здорового способу життя: формування знань та інтелектуальних здібностей; мотиваційно-ціннісних орієнтацій; фізичної культури; соціально-духовних цінностей; прилучення до оздоровчої діяльності.

Отже, ефективність навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи має визначатися не лише формуванням професійної компетентності студентів, а також і формуванням надійних соціальних орієнтирів, здатністю молодих спеціалістів адекватно протистояти молодіжним проблемам, що виникатимуть у процесі професійного самовираження і залишатися при цьому здоровими. Студенти педагогічних закладів – майбутні вчителі повинні стати гідними наставниками для своїх учнів, а тому формування здорового способу життя для них є невід’ємною складовою фахової компетенції учителя не залежно від предметного спрямування.

Список використаних джерел

1. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. психол. наук.: 14.00.04. К., 2004. 19 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/
3. Ковальчук Л. Практикум з педагогіки: навч. посібник. Львів, 2005. 253 с.
4. Мусхаріна Ю. Ю. Формування культури здоров’я майбутнього вчителя фізичної культури як важлива умова ефективності оздоровлення підлітків [Електронний ресурс] / Ю. Ю. Мусхаріна. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/20n_30-31/llmyiht.pdf.
5. Патькова Н. Ю. Про збереження здоров’я вчителя у професійній діяльності [Електронний ресурс] / Н. Ю. Патькова. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N148/N148p079-082.pdf.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям // Вибр. тв. : [у 5 т.]. – Т. 2. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – С. 417–656.

Олександра Тверда

ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ «НИЖЧОЇ МІФОЛОГІЇ» УКРАЇНЦІВ

«Нижча міфологія» або такий важливий її складник, як демонологія, складає найважливіший змістовний стрижень всієї традиційної культури, оскільки в давніх фольклорних текстах (і відповідних ментальних стереотипах) зберігаються найбільш значимі з міфологічної точки зору

і надзвичайно стійкі елементи архаїчної етнокультурної інформації. Справжнім і надійним джерелом для реконструкції персонажів міфологічної системи, в якій немовби відобразились сліди давнього світогляду слов'ян, залишається так звана «нижча міфологія».

У певні історичні періоди поряд із етнічними елементами, уявлення та вірування відчували на собі етнокультурні впливи інших народів. Така особливість формування духовного світогляду українців зумовлює труднощі в дослідженні його основи – міфології. Крім того, світоглядна система ще містить у собі безліч регіональних варіантів. За словами А. Пономарьова, поліський варіант зберіг найбільш архаїчні форми, включивши до себе і певний білоруський субстрат; подільський має давньослов'янську канву із вплетенням польських і тюркських компонентів; карпатський тривалий час формувався на католицькій основі із включенням польського, а на Закарпатті – угорського та румунського субстратів; середньодніпрянський найбільш повно позначений українською символікою [4, с. 6–7]. Розкриття цих різноманітних нашарувань дає ґрунт і для розуміння глибинної основи їхнього походження: стародавньої, слов'янської та первісної, індоєвропейської.

Певним рубежем якісної трансформації уявлень наших предків було запровадження християнства, яке радикально позначилося на розумінні їхньої сутності. У цих віруваннях зростає елемент надприродного, та він обов'язково пов'язується з вірою в реальне його існування, в реалізацію будь-якого бажання, якщо звернутися по допомогу до Бога [4, с. 7–8].

Міфологічні уявлення, магічні обряди та ритуали не тільки пов'язані з фантастичною сферою – вони відбивають і багату міжпоколінний досвід людей, а часом відтворюють їхні вікові прагнення. Цей факт змушує нас ще уважніше придивитися до цього феномена, який мав неабияке значення в розвитку духовності народу. Аналізуючи результати поглибленого вивчення різних галузей народної культури, можна зробити висновок, що демонологічні повір'я пронизують майже всі сторони життя традиційного суспільства і активно проявляють себе в багатьох фольклорних, ритуально-комунікативних і мовних жанрах.

В умовах глобалізації актуальними постають питання трансформації як системи традиційного світогляду, так і нижчої міфології українців. Ми спостерігаємо часткове зникнення одних міфологічних образів, характерних для світогляду українців кінця XIX – початку XX ст., зміну інших, виникнення нових ознак і характеристик, якими люди наділяють старі образи. Ці процеси пов'язані з проблемою стійкості етнічних рис, і тому виникає потреба у їхньому детальному дослідженні.

Інтерес до «нижчої міфології» (народної демонології як її складника) виник із перших кроків розвитку фольклористики як науки, продовжувався у 2-й пол. XIX ст. – XX ст. На перших етапах розвитку важко виокремити дослідження власне української «нижчої міфології» з-поміж досліджень

загальнослов'янських. Зацікавлення міфологією загалом, слов'янськими уявленнями і віруваннями виявлялося в пошуково-збирацькій діяльності, обробці експедиційних записів і включення їх у тогочасні міфологічні дослідження і в наукові розвідки про слов'янські старожитності (О. Потебня, В. Даль, С. Максимов, О. Афанасьєв та ін.).

У вивченні «нижчої міфології» у системі народних вірувань упродовж ХІХ ст. можна виділити декілька етапів: 1) 30–40-і роки – спостерігався власне науковий етап вивчення слов'янської демонології загалом і української зокрема (дослідження І. Срезневського, К. Семеновського, М. Костомарова, П. Чубинського); 2) 60–70-і роки – під впливом народництва здійснювалася певна романтизація й ідеалізація народних уявлень і вірувань (П. Іваненко, І. Лужицький, Я. Головацький, І. Вагилевич, М. Маркевич та ін.). Відзначимо високий науковий рівень досліджень Ф. Буслаєва, О. Потебні, О. Метлинського, М. Драгоманова, Є. Богдановича, І. Огієнка та інших. У процесі проведення дослідження ми користувалися книгою «Українці: народні вірування, повір'я, демонологія» [4], що містить праці багатьох дослідників демонологічних уявлень і вірувань українців: П. Іванова, Хр. Ящуржинського, Д. Щербаківського, В. Милорадовича, В. Гнатюка, П. Єфименка, І. Франка, Ф. Рильського, М. Маркевича, які тривалий час були недоступні дослідникам.

Наукові розробки кін. ХІХ – поч. ХХ ст. можна вважати тим фондом знань із означеної проблеми, який став джерелом для розуміння процесу розвитку духовності народу і в той же час – основою для подальших досліджень. Протягом ХХ ст. було накопичено значний матеріал загальноетнічного або вузьколокального характеру про персонажів нижчої міфології. Дослідження в цій області зазнали позитивного зрушення після виходу в світ праць [2; 3] видатного етнографа Д. Зеленіна, якому вдалося не лише всебічно проаналізувати образ східнослов'янської русалки, але й указати на його генетичні зв'язки з так званими «заложними» покійниками, тобто людьми, які померли неприродною та передчасною смертю. Етнограф вважав демонологію важливим складником «нижчої міфології» [2].

Поняття «нижча міфологія» ввів до наукового обігу німецький етнограф ХІХ ст. В. Маннгардт, який вивчав цю категорію міфологічних персонажів. У вітчизняній історіографії для узагальнюючого позначення народних міфологічних уявлень і вірувань паралельно застосовувалися два терміни: «демонологія» і «нижча міфологія». Ю. Буйських зазначає: «Термін «демонологія» не відображає всю складність бріколажної системи народних вірувань та уявлень у структурі народної релігії, і тому його використання не зовсім коректне» [1]. І вказує на те, що синонімічне вживання термінів «демонологія» і «нижча міфологія» теж некоректне, оскільки, (тут посилається на М. Гримич) «не всі істоти нижчої міфології є демонічного походження чи демонічних функцій».

У нашому дослідженні використовуємо таке визначення Ю. Буйських: «Ни́жча мі́фологія – система вірувань та уявлень у надприродні істоти, що не мають божественного статусу та легендарного (епічного) походження; охоплює вірування та уявлення, пов'язані як із демонічними та напівдемонічними істотами, так і з людьми, які мають надприродні здібності та магічні знання» [1]. До неї також дослідниця відносить персоніфікації християн: святих, днів тижня, хвороб, образи Долі та Душі людини, а також ряд неіндивідуалізованих створінь невизначеного походження – привидів, примар, нічниць, істот, якими лякають дітей, та ін.

Персонажі «нижчої міфології» є невід'ємною частиною сімейних, календарних і господарчо-побутових обрядів; тісно пов'язані з уявленнями про час і простір, про явища природи, про тваринний і рослинний світ, про причини виникнення хвороб і епідемій; знаходять своє відображення в уявленнях про долю людини, її вдачу та психічне здоров'я. Окремі групи персонажів закріплені за виробничими галузями (ткацтвом, скотарством, бджільництвом, землеробством); особливі духи, як вважалося, були здатні шкодити чи допомагати породіллям і немовлятам, насилати на людину (особливо на дітей) різноманітні хвороби, стани гніву, туги або навпаки кохання; від волі духів могли залежати найпростіші господарчо-побутові події тощо. Подальшого дослідження потребує характеристика персонажів «нижчої міфології», а також вивчення міфологем (ідеологічних концептів, культурних символів), які стоять за їх образами.

Список використаних джерел

1. Буйських Ю. С. Україна, держава: міфологічні вірування [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Україна – Українці. Кн. 1 / редкол.: В. А. Смолій (гол.) та ін. НАН України. Інститут історії України. – К.: В-во «Наукова думка», 2018. – 608 с. – Режим доступу: <http://www.history.org.ua/?termin=1.6> (останній перегляд: 08.03.2020).
2. Зеленин Д. К. Восточнославянская этнография / пер. с нем. К. Д. Цивиной. Примеч. Т. А. Бернштам, Т. В. Станюкович и К. В. Чистова. Послел. К. В. Чистова. – М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 511 с.
3. Зеленин Д. К. Избранные труды. Очерки русской мифологии: Умершие неестественною смертью и русалки / вступ. ст. Н. И. Толстого; подготовка текста, коммент., указат. Е. Е. Левкиевской. – М.: Издательство «Индрик», 1995. – 432 с.
4. Українці: народні вірування, повір'я, демонологія / упор., прим. та біогр. нариси А. П. Пономарьова, Т. В. Косміної, О. О. Боряк; вст. ст. А. П. Пономарьова; Іл. В. І. Гордієнка. – К.: Либідь, 1991. – 640 с.

ВПЛИВ СПІЛКУВАННЯ З ДОРΟΣЛИМ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

Сфера спілкування – наймогутніше джерело, яке визначає психічний розвиток і становлення людини як особистості. «Сучасна виховна теорія і практика в результаті тривалих дослідницьких пошуків сформулювала ключове наукове положення, згідно з яким спілкування дає можливість успішно й цілеспрямовано реалізовувати комплекс заходів щодо формування гармонійно розвиненої особистості. Виступаючи провідною детермінантою всієї системи психічних процесів, станів, властивостей людини, спілкування є основним засобом, за допомогою якого здійснюються виховні впливи на особистість, відбувається за необхідності оптимізація і корекція її психологічного змісту» (І. Д. Бех, [1, с. 53]). У цьому зв'язку особистість розуміють як результат індивідуального досвіду її спілкування з іншими людьми.

Розвиток дитини в контексті культурно-історичної теорії розуміється як процес привласнення дітьми суспільного досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Вилучення цього досвіду можливе у спілкуванні з дорослим (Л. С. Виготський [2]). Як зазначає І. О. Луценко, «у спілкуванні з дорослим шляхом «соціального наслідування» відбувається «присвоювання» дитиною суспільного досвіду, що і забезпечує справжній розвиток її психіки [6, с. 85].

Вплив спілкування з дорослим на психічний розвиток дитини обумовлюється такими чинниками:

- сприятливі особистісні якості дорослого, що поєднуються з його властивостями як суб'єкта спілкування;
- освітня діяльність щодо збагачення досвіду дітей;
- постановка завдань, які потребують від дитини оволодіння новими знаннями, вміннями і навичками;
- взірць дій і вчинків для дітей;
- становлення моральної сфери дітей та адекватне оцінювання їх поведінки;
- створення сприятливих умов для розкриття дітьми своїх творчих, індивідуальних здібностей.

Особливо значущим для психічного розвитку дитини має вплив дорослого на ранніх етапах онтогенезу. Структурні компоненти спілкування у дитинстві мають свою специфіку.

Потреба у спілкуванні формується у перші місяці життя дитини, її появу, з погляду О. О. Смірної, засвідчують: увага та інтерес до дорослого, який стає об'єктом особливої активності дитини, емоційні прояви дитини на адресу дорослого, ініціативні дії дитини, спрямовані на

те, щоб привернути її увагу [7].

Мотиви, які спонукають дитину до спілкування, пов'язані з її потребами: у враженнях, в активній діяльності, у визнанні та підтримці.

Задоволення потреби в активній діяльності потребує ділових мотивів спілкування з дорослим, який виконує роль партнера у спільній практичній діяльності, помічника і взірця правильних дій. Потреба у враженнях обумовлює появу пізнавальних мотивів спілкування – своєрідного «теоретичного» співробітництва з дорослим, в якому дорослий є «джерелом інформації про світ, компетентним і зацікавленим співрозмовником» [8, с. 209]. Потреба дітей у визнанні і підтримці реалізується в особистісних мотиви спілкування, дорослий є носієм моральної поведінки, сприяє пізнанню дітьми соціального світу і самих себе.

Пізнавальні, ділові та особистісні мотиви з'являються у період становлення комунікативної діяльності майже одночасно. Але в кожному періоді дитинства один із мотивів спілкування стає провідним (М. І. Лісіна, [5]). Так, у першій половині року життя провідним є особистісний мотив, у ранньому віці – діловий, у першій половині дошкільного дитинства – пізнавальний, у другій половині – знову особистісний. Зміна провідного мотиву визначається зміною провідної діяльності дитини і місцем спілкуванні в системі життєдіяльності дітей.

Мета, на досягнення якої спрямоване спілкування, визначає *дії спілкування* – ініціативні дії та дії у відповідь на звертання іншої людини. Дії включають *засоби спілкування*, серед яких виділяють три головні категорії: «*експресивно-мімічні, виразні засоби* – посмішка, погляд, міміка, виразні рухи рук і звуки; *предметно-дійові, зображувальні засоби* – рухи тіла, поз, дії наближення і віддалення, протягування і відштовхування; *соціальне мовлення* – збагачення активного словника дитини словами звернення, вітання, подяки, прохання, вміння пояснювати, запитувати, висловлювати та відстоювати свою думку тощо» [4, с. 19].

Продуктом спілкування дитини стають взаємини з оточуючими, образ самої себе і партнерів по спілкуванню.

Традиційно виділяють чотири *форми спілкування дітей з дорослими* (за М. І. Лісіною [5]):

- 1) *ситуативно-особистісна* (безпосередньо-емоційна) – забезпечує виживання і задоволення первинних потреб дитини; характерна для першого півріччя життя дітей;
- 2) *ситуативно-ділова* – виявляється у спільній з дорослим предметній діяльності дитини віком з шести місяців до трьох років життя;
- 3) *позаситуативно-пізнавальна* – включена у спільну з дорослим та самотійну діяльність дитини трьох–чотирьох років з ознайомлення з навколишнім світом;
- 4) *позаситуативно-особистісна* – дозволяє дитині п'яти – шести

років теоретично і практично пізнати світ соціальних явищ.

Засобами спілкування виступають: у ситуативно-особистісному спілкуванні експресивно-мімічні операції, в ситуативно-діловому – предметно-дійові операції, в позаситуативно-пізнавальному та позаситуативно-особистісному – мовленнєві операції.

Всі форми спілкування мають важливе значення у розвитку психіки: *ситуативно-особистісна* – для загальної активація психіки дитини, формування перцептивних дій, підготовки до оволодіння хапанням; *ситуативно-ділова* – для розвитку предметної діяльності, підготовки до оволодіння мовленням, становлення першого етапу розвитку активного мовлення; *позаситуативно-пізнавальна* – для первинного проникнення у сутність явищ, розвиток наочного мислення; *позаситуативно-особистісна* – для заохочення до моральних цінностей суспільства, переходу до дискурсивного мислення, формування готовності до школи.

Слід зазначити, що у розвитку нова форма не відміняє старих: дитина, яка навчилася вести розмову на особистісні теми, не втрачає здатності до співпраці чи пізнавального контакту. Вищий рівень спілкування полягає в тому, що дитина оволодіває всіма формами спілкування і в залежності від обставин використовує ту чи іншу.

Найважливіше значення у виникненні і розвитку у дітей спілкування мають впливи дорослого, випереджуюча ініціатива якого підносить діяльність дитини на вищий рівень [3, с. 84]. Натомість, як зазначає І. Д. Бех, «не всяке спілкування може сприяти досягненню виховних цілей. Психологічно повноцінним спілкування стає за умов: взаємодії партнерів «на рівних», коли не дозволяється зачіпати гідність один одного; довірливої взаємної відкритості обох сторін; відсутності оцінювального, «вимірювального» ставлення до будь-яких сторін індивідуальності кожного; взаємного прийняття один одного як неповторних і цінних особистостей [1, с. 100].

Як підсумок, зазначимо, що спілкування виступає найважливішим фактором психічного і особистісного розвитку дитини. Протягом дошкільного дитинства послідовно змінюють одна одну такі форми спілкування як ситуативно-особистісна, ситуативно-ділова, позаситуативно-пізнавальна та позаситуативно-особистісна. Вони розрізняються між собою за місцем у життєдіяльності дитини, мотивами і засобами, значенням для психічного і особистісного розвитку дитини. Загальною умовою оптимізації спілкування з дошкільником є створення дорослим атмосфери доброзичливості, відвертості, емоційної піднесеності, радості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у двох книгах. Книга друга: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – С. 53–75, 100–111.

2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: «Союз», 1997. – 122 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навчальний посібник / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури 2017. – С. 78–96.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К: Освіта, 1998. – С. 7–22.
5. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М.: Ин-т практ. психологии, 1997. – 384 с.
6. Луценко І. О. Теоретичні та методичні засади розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дитини. Від народження до 6 років: [монографія]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 82–138.
7. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е. О. Смирнова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – С. 297–315.
8. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2016. – С. 206–220.

Олександр Титаренко

ПРОТОІЄРЕЙ МИХАЇЛ (ПОПЕЛЬ) У НАЦІОНАЛЬНО-РЕЛІГІЙНОМУ ВІДРОДЖЕННІ ВОЛИНІ І ПОЛ. ХХ СТ.

Історія Української держави ХХ ст. – це не лише минуле українського автохтонного населення, але й представників інших національностей, що своє життя присвятили служінню на благо нашого краю. Діяльність Михаїла Попеля, уродженця Лемківщини, стала внеском у формування новітньої релігійності волинян.

Мета дослідження полягає в тому, щоб відтворити життєвий шлях та основні аспекти діяльності протоієрея, визначити його внесок у контекст релігійних процесів Волині. У зв'язку з поставленою метою визначені наступні завдання: з'ясувати стан наукової розробки проблеми та джерельну базу дослідження; висвітлити особливості священицької та культурно-просвітницької діяльності отця Михаїла; з'ясувати роль та місце священика в церковно-релігійному та громадському відродженні Волині І пол. ХХ ст.

У результаті дослідження з'ясовано, що отець Михаїл Попель народився 21 лютого 1886 року в селі Добра-Шляхецька Сяноцького повіту Підкарпатського воєводства (Лемківщина) у великій родині інженера-агронома Пилипа Івановича та домогосподарки Юстина Демкович.

Протягом 1898–1906 рр. навчався у Сяноцькій гімназії, де виявив нахил до історії релігії та «православного священства». Уже з юних років гімназист стає українським патріотом, що був незадоволений тогочасним церковним керівництвом.

Опрацювавши ряд архівних документів, стало відомо, що навчання в університеті було неможливим через заборону батька, тому майбутній священник вступив добровольцем до військової школи і після однорічного навчання здобув підстаршинське звання. У 1908 р. залишив службу в австрійському війську, мотивуючи тим, що «було неприємно усвідомлювати собі, що служиш чужому народові, для ворожих сил – поневолювачів свого українського народу» [1, арк. 34].

8 березня 1909 р. переїжджає до Америки, міста Чикаго, де пізніше вступає на старокатолицький теологічний факультет Чиказького університету.

У 1916 р Михайло Попель був висвячений в сан диякона, а 27 вересня старокатолицьким єпископом С. Канфорою – в сан священника.

Збереглися численні свідчення сучасників про особливості богословської практики священника (богослужіння відбувалися українською мовою, видозміни загальноприйнятих правил індивідуальної сповіді). Він дбав про організацію церковних громад в містах, де проживали українці з Польщі, Буковини, Галичини. Організував православну церкву в місті Мілуока та у 1919 році – Трентонську парафію, з якої розпочалася широка організація українських православних парафій у США. Саме тут Михайло Попель прийняв православ'я. Коли почув про зміни в Україні (під час першої революції), разом з дружиною, дітьми та тещею вирушив на Україну, а саме на Волинь.

З 5 грудня 1919 р. життєвий шлях Михайла Попеля починається на Волині [1, арк. 104]. Церковна діяльність в даному регіоні була спрямована на допомогу українському православ'ю вижити в складних умовах.

17 серпня 1922 р. о. Михайла було призначено священником у Свято-Михайлівський храм села Карасин на Маневиччині. Як свідчать старожили села, він користувався заслуженим авторитетом у парафіян та мав власну печатку [3–4]. Даний факт, підтверджено. У Державному архіві Волинської області зберігаються метричні книги, у яких дійсно є штамп із прізвищем отця У цей час значно активізувалася економічна діяльність церкви. У 1924 р., з ініціативи отця Михайла, було проведено ремонт храму. Важливим досягненням стало викладання у школі Закону Божого українською мовою. З ініціативи священника карасинці залучалися до відзначення урочисто-траурних заходів, проведення яких на «Козацьких могилах» пробуджувало історичну пам'ять.

У 1931 р. отець отримав парафію у селі Воютин Луцького повіту. Почав організовувати національне життя парафії, та не все міг зробити, бо село було «скоммунізоване». Цікавим є той факт, що після звернення послів (депутатів) від Української парламентської репрезентації Волині до

митрополита Діонісія і Синоду про зняття анафеми з гетьмана Івана Мазепи змусили церковну ієрархію дати мовчазну згоду на проведення панахид у храмах Божих Волині й цілої Польщі. Як повідомляє газета «Українська нива», яка виходила в Луцьку у 1930-х рр., першу таку панахиду на Волині відправив саме отець Михайл.

Судячи зі спогадів та документів, у 1938 році розгорнув активну діяльність у містечку Мельниця Ковельського повіту. «Негайно взявся до праці і поставив собі мету: в першу чергу підняти національну свідомість серед парафіян» [5, арк. 481]. Ним був організований гурток молодого церковного братства, створена українська бібліотека, яку придбав за власні кошти, зібрана хорова капела. Священнослужитель розповсюджував часопис «Шлях» та двотижневик «Церква і нарід», які видавала теологічна секція Товариства імені митрополита Петра Могили. Звертаємо увагу на те, що о. Михайло входив до філії товариства, що діяла у Кременці. Цікавим є той факт, що у місцевій Свято-Михайлівській церкві час від часу лунало «Боже Великий, єдиний». Організував самодіяльний гурток, до якого входили «і молоді, і старі люди». Соціально-просвітницька діяльність священика проявилася у матеріальній і духовній допомозі, спочатку лише власними силами та засобами, а також розповсюдженням львівського часопису «Новий час». Отець спонукав чимало молоді до навчання в гімназіях Ковеля та вузах Львова. Двох своїх доньок Наталю та Галю направив учитися до Торгівельної Української гімназії у Львові. Після нищівної пожежі у селі, священик добився створення пожежної команди, створив фонд допомоги для погорільців та організував кооператив з переробки молока, яєць. Священик Михайло став співорганізатором громадського шпіхліра. Протоієрей організував у селі курси куховаріння та ручних робіт, а у школі – лекції з релігії.

Влітку 1938 р. дану парафію інспектував Блаженний Полікарп, єпископ Луцький, який разом із отцем Михайлом провів богослужіння у храмі, що підняло національний дух волинян. У 1939 р., з приходом радянської влади, з церкви вивезли дзвони, конфіскували бібліотеку, а отця Михайла змушували публічно зректися віри [5, арк. 469].

Масив виявлених та проаналізованих документів, які стосуються перебування отця на Волині, засвідчують, що він став організатором українізаційного процесу у релігійному житті краю, активним діячем «Просвіти» та доклав зусилля до підготовки нової генерації борців за інтереси православних українців у Польщі. З часу повернення на Волинь – постійно приймав участь у з'їздах Ковельського деканату, Єпархіальних з'їздах.

Отже, лемківський протоієрей дав волинському народу приклад для наслідування. Завдяки активній діяльності отцю Михайлу вдалося зблизитися зі світською та церковною громадськістю Волині та з допомогою Божого слова поживавити церковне життя і підняти авторитет православної церкви.

Список використаних джерел

1. Державний архів Тернопільської області. Фонд 148. Волинська духовна православна консисторія. – Опис 5. – Справа 1461. Особова справа священика Михайла Попеля. – 176 арк.
2. Спогади Жуківського Бориса Адамовича, 1921 р.н., с. Мельниця Ковельського району, записані автором 23.06.2018 р.
3. Спогади Макарчук Любові Степанівни, 1922 р.н., с. Карасин Маневицького району, записані автором 23.06.2018 р.
4. Спогади Шишик Євстинії Іванівни, 1918 р.н., с. Карасин Маневицького району, записані автором 23.06.2018 р.
5. Попель І. Доля родини Попелів: рукописний фоліант / Іван Попель. – Торонто, 1986. – 609 с.

Віталій Товкан

**ПЕЙЗАЖ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОЛОРИСТИЧНОГО БАЧЕННЯ
У ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

*«Щоб добре бачити колір, потрібно
знати закономірності природи.
Знання допомагає баченню»
П. Чистяков*

Проблема розвитку колористичного бачення натури, здатності до її живописного відтворення в навчально-творчих роботах є важливою проблемою художньої педагогіки. Адже вдосконалення колористичної підготовки, яка передбачає розуміння, бачення й використання кольору в творчій діяльності, сприяє розвитку художньо-творчих здібностей учнів.

У науковій і методичній літературі накопичено велику кількість теоретичних матеріалів з проблем кольору. Питанням закономірності живописного зображення приділяли увагу ще в епоху Відродження відомі художники і вчені: Л. Альберті, А. Дюрер, Леонардо да Вінчі, Ч. Ченіні та ін. Важливість формування правильного колірного бачення в образотворчому мистецтві підкреслював Гегель: «Почуття кольору повинно бути художньою властивістю, своєрідним способом бачення і осягнення існуючих колірних тонів, а також повинно складати суттєвий бік відтворюючої здібності уяви і винахідливості [2, с. 239].

Великий внесок у розробку проблем зорового художнього сприймання кольору внесли видатні вчені та художники: Р. Арнхейм, Л. Виготський, Г. Гельмгольц, І. Гете, Е. Делакруа, Б. Йогансон, І. Ньютон, В. Оствальд, Ф. Рунге, а також І. Іттен, В. Кандинський, К. Малевич, М. Матюшин, П. Флоренський, які розробили авторські концепції

сприйняття і використання кольору, та багато інших.

У розвиток художньої педагогіки і методики значний вклад внесли вчені-методисти: Г. Беда, М. Волков, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, О. Іконніков, С. Коновець та В. Кузін, С. Ломов, М. Ростовцев, О. Рудницька, Н. Сокольнікова, О. Унковський, Є. Шорохов, О. Яшухін та ін.

Питання колористики і кольорознавства відображені в багатьох наукових працях С. Алексєєва, О. Зайцева, Л. Миронової, Г. Шегалья та ін.

Особливо цінними для розробки методики навчання живопису є дослідження, пов'язані з психологією зорового сприйняття в процесі образотворчої діяльності Б. Анан'єва, Р. Арнхейма, М. Волкова, Є. Ігнат'єва, В. Кирєєнка, В. Кузіна.

Так, М. Волков обґрунтував особливості сприйняття кольору для побудови зображення на живописній площині, вказавши на безумовну різницю сприйняття кольорів природи і кольорів на картині: «Колір у природі і колір на картині – одне і те ж природне явище. Але є глибока різниця між відношенням художника до кольору в природі і його відношенням до кольору на картині. Колір у природі – явище зображуваної художником дійсності. Колір на картині – це художній засіб, елемент «мови» живопису» [1, с. 99].

Колористичне бачення тісно пов'язане з поняттям колориту, з сприйняттям кольору і умінням його відчутти, але розвивається разом з образотворчим уявленням і образним мисленням. Слід зазначити, що колорит і колоризм у живопису не можна вважати синонімами, хоча вони дуже близькі. Колоризм виникає на певному етапі розвитку живопису, він виникає разом з живописністю [3].

Заняття живописом – це, як уже зазначалося, робота з кольором. Як зазначає О. Унковський, уміння визначити гармонійні відношення кольорів, загальне освітлення, характер колориту, пластичний малюнок предметів є однією із головних особливостей *художнього сприйняття* [4, с. 9], розвиток якого пов'язаний із розвитком *колористичного бачення*, що є проблемою нашого дослідження.

Слід зазначити, що формування колористичного бачення неможливе без вивчення *колориту* як засобу виразності у живопису. Колорит являє собою систему колірних відносин твору мистецтва, включає в себе колірну гармонію, несе предметну сутність, має художню змістовність. Великий внесок у розвиток теорії колориту внесли відомі художники і теоретики мистецтва: О. Петрушевський, Г. Шегаль, М. Волков, С. Алексєєв, П. Рєвякін, К. Юон, Б. Йогансон та ін.

Вивчення колориту П. Чистяков вважав основою навчання живопису. Тому особливу увагу він приділяв розвитку в учнів уміння передавати індивідуальне сприйняття колориту натури, розуміння кольору не як статичного забарвлення предмета, а як руху кольору в картинній площині.

На думку художників-педагогів, для того, щоб навчити початківця створювати реальні художні образи предметів і явищ дійсності, перш за все, необхідно озброїти його методами сприйняття і пізнання реальної дійсності, методами побудови реалістичного зображення. Тобто, якщо учень не буде володіти правильними методами роботи, він не зможе успішно розвивати свої творчі здібності, художнє сприйняття, естетичний смак, колористичне бачення.

Сприйняття кольору визначається роботою мозку, тому в різних людей різне бачення фарб, різне почуття гармонії. У кожного художника-живописця своя палітра, але вона змінюється з часом, так як з віком та досвідом змінюється і саме бачення світу. Хоч і казав В. Суриков: «І собаку можна малювати навчити, а колориту не навчиш», почуття кольору потрібно виховувати і розвивати, а для цього необхідна систематична теоретична та практична підготовка.

У розвитку колористичного бачення велику роль відіграють вправи у вигляді короткотривалих етюдів на вирішення конкретного колірною завдання. У нашому випадку ми це розглянемо на прикладі *пейзажу*, як одного із найбільш емоційних жанрів образотворчого мистецтва. Адже завдяки живому спілкуванню з природою може з'явитися натхнення, визріти задум пейзажних композицій. Відомий художник А. Пластов вважав, що «Робота над етюдами – це найвища школа».

Видатний художник-педагог П. Чистяков рекомендував своїм учням писати маленькі етюди розміром 5 x 10 см. Він вимагав уже на початку навчання цілісно бачити колірні відношення об'єктів натури і у відповідності до отриманого зорового образу створювати колірний лад етюд. На його думку, визначення тонових і колірних відношень натури і цілісне її сприйняття є головним моментом у художній освіті.

Ми також пропонуємо розпочинати писати пейзаж на пленері з короточасних невеликих за розміром етюдів-начерків, де були б відображені основні відношення (небо, вода, земля). Такі швидкі етюди-начерки розвивають відчуття колориту, стану природи, в учнів не буде страху зробити щось неправильно. Проблема визначення головного в пейзажі можна вирішити за допомогою видошукача. Завдання на будь-якому етапі повинні бути спрямовані на передачу загального тонового стану, колориту. Кожне таке завдання бажано намагатися вирішувати у нових, раніше невикористаних колірних відношеннях: контрастних протилежних колірних тонах (додаткових), м'яких і пастельних або насичених, споріднених і споріднено-контрастних, теплих і холодних гамах і т.д. Особливо цінними є вправи на великі колірні відношення, коли досягти колірної цілісності етюд набагато складніше, ніж при детальному розкладанні кольору на окремі його складові відтінки.

Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що розвитку колористичного бачення, на нашу думку, сприяє процес

практичної художньої діяльності, а саме: знайомство із творами мистецтва (зокрема, сприйняття і аналіз живописних пейзажів); набуття теоретичних знань живопису і кольорознавства (вивчення образотворчої грамоти, законів колористики, живопису пейзажу); власна художня творчість (робота з натури на пленері).

Список використаних джерел

1. Волков Н. Н. Цвет в живописи. – М. : Искусство, 1965. – 215 с.
2. Гегель В. Ф. Эстетика : в 6 т. / В. Ф. Гегель. – М. : Искусство, 1973. – Т. 4. – 546 с.
3. Зайцев А. С. Наука о цвете и живопись / А. С. Зайцев. – М. : Искусство, 1986. – 158 с.
4. Унковский А. А. Живопись: вопросы колорита : [учеб. пособие для студентов худ-граф. фак. пед. ин-тов] / А. А. Унковский. – М. : Просвещение, 1980. – 128 с.

Діана Токарева

ІМПРЕСИВНА ФУНКЦІЯ ПЕРЕКЛАДУ РЕКЛАМНИХ НАЗВ

Сьогодні реклама є невідривною складовою візуального простору сучасної людини. Маючи особливі способи мовної організації, закони і механізми впливу, рекламні тексти є засобом міжкультурного спілкування. Наділені екстралінгвістичними характеристиками, такі тексти досить виразно окреслюють взаємозв'язок між вербальними і невербальними компонентами повідомлень, що містяться в них, з метою розв'язання завдань, спрямованих на забезпечення результативності процесу комунікації в цілому.

Як об'єкт лінгвістичного дослідження рекламний текст постає предметом наукового зацікавлення сучасних дослідників-мовознавців (В. Зірка, Н. Коваленко, Ю. Корнева, Т. Лівшиц, О. Медведева, Г. Почепцов, О. Хрушкова та ін.), у роботах яких визначено структурні і функціональні особливості рекламних текстів, засоби увиразнення рекламного мовлення, адекватності й еквівалентності їх перекладу іншими мовами тощо. Як ключова одиниця рекламної комунікації рекламний текст містить усі її характеристики з урахуванням різноманітних засобів передачі інформації через різні канали, що надає цільовому адресату можливості їх критичного сприйняття. Отже, рекламу осмислюємо як незалежний тип тексту масової комунікації, що має свої властивості, і спільно з масовою комунікацією використовує засоби та способи передачі інформації [3, с. 37].

Заголовок – найважливіша вербальна складова реклами, оскільки ефективність і комунікативна мета останньої залежить саме від нього. Це

означає, що навіть бездоганність рекламного повідомлення в цілому не може забезпечити його повне і цілісне прочитання без влучної назви. Таку думку висловлює О. Медведєва, яка, зокрема, засвідчує, що мобільність сучасної людини, її потреби в отриманні інформації «на ходу», з мінімальними затратами часу – усе це потребує візуалізації сприйняття цієї інформації, отже, «якщо заголовок не привертає увагу, то повідомлення залишиться непрочитаним [4, с. 78]. Споглядання, доступність, універсальність візуальної мови надає можливість компактніше передавати інформацію і прискорити процес її сприйняття і збереження [4, с. 81].

Можна також стверджувати, що назви виконують головні функції не тільки у рекламному повідомленні, а й у художніх творах, генеруючи зацікавленість, привертаючи увагу й виокремлюючи цільову аудиторію. Цікавою, на наш погляд, є наведений О. Павленко приклад перекладу заголовку роману І. Качуровського «Шлях невідомого». В англomовному варіанті маємо “Because deserters are immortal” (Тому що дезертири безсмертні). Як бачимо, безпосередньо перекладач не шукає лише мовних відповідників (“Travels in futility” або “Stranger’s Travels” й не прагне застосувати прийом транслітерації (“Sliah Nevidomogo”), оскільки вважає це невиправданим [6, с. 360]. У такому випадку це сприймалося б англomовним читачем лише як звичайні українські слова, позбавлені будь-якого значення. Тому, на нашу думку, адекватним перекладом назви роману слід вважати “Because deserters are immortal”. Перекладач використав назву з першої новели роману “Дезертир” (Deserters), але в більш глибокому розумінні, інтерпретуючи слова червоноармійця Вані з новели «Товариш», максимально зберігаючи зміст твору: «Незнані Дезертири! Це щось більше, ніж ваш незнаний воїн... Ніхто ще не ставив пам’ятників загиблим дезертирам і не приносив квітів на їх могилу. Бо дезертир безсмертний! – сказав Ваня [6, с. 361] – “We are the Unknown Deserters!” – “No one has built memorials to fallen deserters, no brought flowers to their grave. Because deserters are immortal!” – Vanya said [6, с. 361].

Назви тісно корелюють з рекламними слоганами. Найголовнішою характеристикою останніх є те, що вони тяжіють до автономності та характеризуються специфікою змісту (наявність нової інформації, стимулювання дій адресата) і форми (невелика кількість використовуваних слів; просодичні і графічні форми репрезентації тощо). Дослідники стверджують, що взаємодія раціонального, емоційного і сенсорного рівнів сприйняття інформації; в ході декодування адресатом рекламного повідомлення, збагачує його свідомість новими знаннями, ідеями, емоціями. У рекламному слогані/гаслі на кожному мовному рівні проводиться вибір мовних засобів і стратегій їх застосування, спрямованих на надання впливу на адресата рекламного оголошення [1; 3; 5; 7].

Відтак, на синтаксичному рівні в слоганах використовуються такі

прийоми: порядок слів у реченні, односкладність, різні види повторів (анафора, епіфора, анадиплосис, рамковий, кореневий повтор), паралелізм, еліпсис, парцеляція, асиндетон, полісиндетон і постановка риторичних питань. Частотними є спонукальні конструкції, окличні речення, риторичні питання, експресивні форми адресації, пряме функціональне призначення яких полягає у створенні в реципієнта рекламних слоганів мотивації до здійснення покупки. Повтори, заперечення, номінативні, еліптичні, створені парцельовані речення належать скоріше до засобів прихованого впливу.

На лексичному рівні образність і виразність рекламного слогану досягається за рахунок широкого використання конотативної лексики, слів, що володіють стильовим забарвленням (оказіоналізмів, архаїзмів, термінів, ідіом), стилістичних засобів (епітет, метафора, метонімія, лексичний повтор, каламбур). Слогани містять ключові і тематичні слова з рекламного тексту. Під тематичними словами в рекламному тексті маються на увазі лексеми, що називають об'єкт реклами і виражають основну тему рекламного тексту. Ключові слова описують властивості товару або послуги, переваги, що забезпечуються їх придбанням. Крім того, термін «ключові слова» застосовують по відношенню до лексем, що різко підвищують ефективність рекламного слогану. Найбільш частотним в рекламному слогані є іменник, що пояснюється пануючою в рекламі номінативною функцією. Частотними ключовими словами є лексеми *life, world, time, money, man, quality*, котрі складають семантичне ядро мови реклами. На другому місці знаходяться якісні прикметники, серед яких найбільш частотними є лексеми *new, good (better), big, safe, real*, що співвідносні з поняттями «надійність» та «покращення» [3; 5; 7].

У рекламному слогані спостерігається мовна гра (каламбури, парадокси), які співвідносяться з такими ігровими прийомами, як згущення сенсу, смислова підміна і двозначність. Важливу роль в розширенні підтексту і контексту рекламного тексту виконує алюзія, що припускає використання відомих цитат, прислів'їв, приказок і крилатих виразів. Ефективність сприйняття рекламної інформації підвищується за рахунок використання епітетів, метафор, метонімії, гіпербол, уподіблень. Синестезія, що зустрічається в рекламному слогані, також вважається надзвичайно ефективним засобом створення образності: *Crispy, Crunchy Taste! (Van de Kamp's fish fillets)*. До часто використовуваних прийомів відносяться різні види скорочень: *Award Yourself The CD M (Cadbury's chocolate)*, цифрові позначення: *Born 1820 – Still Going Strong (Johnie Walker whisky)*, пародіювання: *8 Out Of 10 Cats Prefer It (Whiskas) // Sugar Free Gum Recommended By 2 Out Of 3 Patients (Extra gum)*, клішованість: *Think Small (Volkswagen) // Think Different (Apple computer)*. Лексика з французької, італійської та німецької мов надає не тільки особливий національний колорит в рекламний слоган, а й елемент авторитетності,

викликаючи тим самим певні позитивні асоціації [1; 2; 5; 7]. *Donna (Ungaro)*.

Отже, окреслюючись лаконічністю, високою експресивністю, обмеженістю у часі або просторі, назви і слогани демонструють високий маніпулятивний вплив на цільового адресата. Підвищенню діючої сили рекламного слогану сприяє використання великого арсеналу лексичних і синтаксичних засобів мовлення.

Список використаних джерел

1. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка [Електронний ресурс] / В. И. Заботкина. – Режим доступа: (дата звернення 07.03.2020). – <http://docplayer.ru/26351724-Zabotkina-novaya-leksika.html>. – Загл. с экрана
2. Кильдишова А. С. Функциональные составляющие композиции рекламного текста // Молодой ученый / Кильдишова А. С. – 2016. – № 11. – С. 1702–1705.
3. Коваленко Н. Л. Лингвистическая обозначенность слогана в структуре рекламного текста: дисс. кандидата филол. наук. 10.02.02 / Коваленко Нина Леонидовна. – Днепропетровск, 2006. – 190 с.
4. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация / Медведева Е. В. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 278 с.
5. Морозова И. Слагая слоганы. / И. Морозова. – М.: РИП – Холдинг, 2003. – 172 с.
6. Павленко О. Г. Роман І. Качуровського «Шлях невідомого»: «творча лінза» перекладача Ю. Ткача / О. Г. Павленко // Літературознавчі студії: зб. наукових праць. – Вип.12 – К.: Видавничий дім Д. Бураго, 2005. – С. 359–364.
7. Хрушкова О. А. «Текст», «інформаційний текст» та «носії інформації» у системі сучасних лінгвістичних понять / О. А. Хрушкова // Український смисл : наук. зб. / за ред. проф. І. С. Попової. – Дніпропетровськ : ТОВ «РоялПринт», 2015. – С. 121–134.

Ольга Ходацька

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА ТА КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

Основне завдання сучасної освіти – виховання громадянина суспільства, який є інтелектуально і духовно багатим, гармонійно розвиненою, національно свідомим, соціально адаптованою особистістю, здатним вирішувати складні проблеми, які ставить перед нею життя. Саме від професіоналізму вчителя, озброєного новітніми технологіями, формами

і методами навчання, універсальними знаннями для модернізації освіти у загальноосвітніх навчальних закладах України, і залежить реалізація цих основних завдань.

Сьогодні суспільству потрібна читацька, емоційно позитивна особистість. Як її виховати? Яким чином будувати навчання, щоб процес пізнання став цікавим для учнів? Сучасний урок літератури вимагає переосмислення пріоритету методів, прийомів та видів навчальної діяльності, розширення їхньої методичної палітри. Я викладаю українську мову та літературу в гімназії-інтернаті № 13 м. Києва й працюю над проблемою «Нестандартні форми та методи проведення уроків української літератури». Одним із шляхів моєї роботи є впровадження в педагогічну практику інтерактивних методів як засобу створення такої атмосфери на уроці та в позаурочній діяльності, яка сприяє творчій взаємодії, співробітництву, надає можливість якнайповніше реалізувати особистісно зорієнтоване навчання. У ході інтерактивного навчання учень виробляє навички самовдосконалення, поступово позбавляється комплексу неповноцінності, через прояв емоцій, мовлення, гри-інсценування відкриває самого себе.

Шукаючи більш активних способів викладання, ми з'ясували, що сучасне суспільство ставить якісно нові вимоги до професійної майстерності вчителя, а саме його спрямування до активних пошуків новітніх методів, засобів, прийомів, технологій, зокрема театального мистецтва, впливу на розвиток креативних здібностей учнів; модернізації сучасних загальноосвітніх навчальних закладів, їх театально-творчого процесу в художньо-естетичному вихованні школярів; постійного поповнення науково-методичної бази новими методичними рекомендаціями щодо використання засобів, методів, прийомів театального мистецтва, а також теоретичного вивчення театальної педагогіки. Проблема розвитку професійної майстерності вчителя засобами театального мистецтва простежується в працях науковців В. Абрамяна, М. Барахтяна, І. Гончарова, С. Соломахи, М. Дергач та ін. У різноманітних аспектах сучасної педагогічної теорії та практики вчені І. Зязюн, Г. Переухенко, Л. Чуриліна розглядають театральне мистецтво як засіб розвитку духовності; Ю. Азаров, Р. Баталов, Г. Падалка, Л. Рувинський акцентують увагу на творчому потенціалі; Н. Сулаєва, С. Швидка, О. Комаровська, Л. Дубина, І. Зайцева, О. Лавріненко аналізують аспект професійної майстерності вчителя освітнього закладу в контексті використання театальної педагогіки у навчально-виховному процесі.

Однак, окреслена проблема залишається недостатньо дослідженою, тому потребує детальнішого вивчення та практичної реалізації.

Важливим критерієм національної системи освіти виступає високий рівень професійної майстерності вчителя, спрямованість його на розвиток національної свідомості, духовної, естетичної та художньої культури. В ефективності успіху цього процесу має місце застосування театального

мистецтва у педагогічній практиці вчителя. Так, осмислення проблеми використання театрального мистецтва у сучасній вітчизняній освіті неможливе без звернення до театральної педагогіки. Академік І. Зязюн вбачає у театральній педагогіці ефективний компонент освітньо-виховної дидактики, значне нововведення, перспективне для реалізації у практиці освіти і виховання в цілому. Він переконаний: використовуючи надбання театральної педагогіки, зокрема систему К. Станіславського, педагог будь-якого профілю дістане відповіді на непрості проблемні питання освіти і виховання людини [3]. Нового соціокультурного значення цей аспект набуває нині, коли проблема застосування театрального мистецтва в навчально-виховному процесі стає провідною для сучасної педагогічної думки та практики. Тенденції розвитку сучасної вітчизняної освіти потребують теоретичного осмислення, а відтак і практичного оновлення педагогічної діяльності вчителя. У педагогічній діяльності вчителів у наш час активно починає використовуватися театральне мистецтво, а саме театралізація навчального матеріалу, яку діти виконують у формі драматизації, заснованої на принципах імпровізації. Вважаю, що творча діяльність, зокрема використання театралізації в освітньому процесі має позитивний характер, оскільки охоплює одразу всіх: і учнів, і вчителя, який є «режисером-аматором», або «актором-аматором», а отже, тим самим інтенсивніше зацікавлює учнів учитися, зокрема через театральну діяльність.

Так, вивчаючи творчість Тараса Шевченка в 9-у класі, я зосередила увагу учнів на його драматичному творі «Назар Стодоля», який так захопив їх грою, що робота плавно перейшла в позаурочну діяльність літературної студії імені Т. Шевченка «Джерела пружно б'ють», яка презентувала цю виставу до Шевченківських днів у гімназії-інтернаті № 13 м. Києва. Відрадно зазначити, що під час гри на сцені розкрилися творчі здібності багатьох учнів, які до того не проявлялись під час уроків української літератури. До того ж, учні після прочитання драми самі обирали ролі, що є немаловажним для творчого самовираження.

Багато творчих талантів виявилось під час написання фанфіків до Шевченкових поем «Катерина» і «Наймичка», які учні самостійно екранізували (відеоролики) з подальшою метою участі в Міжнародному проєкті-конкурсі «Тарас Шевченко єднає народи» (номінація – «відеоформат»), що проходитиме 22.05 – 24.05.2020 р. Таким чином реалізується мета мого проєкту з української літератури «Завжди сучасний Тарас Шевченко у просторі і часі» – формувати і розвивати читацьку культуру учнівської молоді в умовах соціокультурної кризи, пошуку нових орієнтирів розвитку освітньої галузі, оновлення мети, завдань, освітніх результатів, шляхів і засобів сприйняття художнього твору через театралізацію задля підвищення якості освіти та розвитку духовного потенціалу учнівської молоді.

Вважаємо, проведення вчителем такої діяльності розвиває логічність,

самостійність суджень, культуру мовлення, пам'ять, мислення, навички виразного читання та акторські здібності; виховує почуття людської гідності, патріотизму, милосердя, високої духовності; допомагає учням глибше засвоїти зміст твору; удосконалює вміння аналізувати твір, давати оцінку вчинкам героїв, робити висновки».

Цікавими, на нашу думку, є уроки-дослідження з елементами театралізації уривків драми-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки в 10-у класі, що удосконалюють пізнавальні, пошуково-дослідницькі навички; розвиває вміння аналізувати художній текст, синтезуючи свої знання; напрацьовує навички ораторського мистецтва; виховує гуманну, інтелектуальну, духовну, творчу особистість [2, с. 11].

Отже, у педагогічній діяльності вчителя театральне мистецтво виступає як спосіб організації творчої діяльності як учнів, так і педагогів, а також сприяє їхньому емоційно-почуттєвому та художньому розвитку. У розвитку професіоналізму вчителя театральне мистецтво займає належне місце тому, що воно розвиває психотехніку і психофізику, а саме: комунікативні, творчі здібності, професійну прозорливість, пильність, педагогічну інтуїцію, перцептивні здібності вчителя; вміння володіти собою і активно впливати на іншу особистість; уміння прогнозувати розвиток особистості, орієнтувати її на позитивні перетворення; креативність та здійснює самоконтроль, саморегуляцію за будь-якої емоційної ситуації [1].

Варто відзначити, що театральне мистецтво тісно пов'язане з творчістю і тому головним завданням реформування сучасної вітчизняної освіти є розвиток творчої особистості учня, його творча самореалізація та самовдосконалення. А, отже, основним провідником творчої діяльності дітей має бути творча і цілісна особистість учителя – людини небайдужої до справжньої краси в людях, природі, мистецтві. Адже від натхненної праці педагога з учнями, творчого підходу, театралізації, «режисури» до кожного уроку, особливої захопленості своєю справою безпосередньо залежить рівень творчої активності школярів, їх свідоме бажання виявляти власні творчі здібності, нахили в художньо-творчій діяльності [4, с. 34–36].

Виходячи з вищезазначеного, констатуємо, позитивні зрушення у педагогічній діяльності вчителя, педагогічний потенціал театального мистецтва, художньо-естетичне виховання учня все-таки реалізується у навчально-виховному процесі школи, все залежить від учителя, залюбленого в свою справу та дітей.

Список використаних джерел

1. Голік О. Б. Режисерська діяльність як елемент театальної педагогіки / О. Б. Голік // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Вип. 4. Ч. 1. – С. 125–130.

2. Дрик О. Драма-феєрія «Лісова пісня» – глибока філософія життя в любові : урок-дослідження з мультимедійною презентацією та елементами театралізації / О. Дрик // Дивослово. – 2013. – № 11. – С. 10–12.
3. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – Київ : Укр.-фін. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. – 302 с.
4. Савостьянов А. И. Основы театральной педагогики в мастерстве учителя / А. И. Савостьянов // Методист. – 2005. – № 5. – С. 33–37.
5. Шахрай В. М. Потенціал інтерактивного театру у формуванні соціальної компетентності школярів / В. М. Шахрай // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – № 4. – С. 48–55.

Ілона Хоменко

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Становлення України як демократичної держави, входження її в єдиний європейський простір зумовлюють прогресивні зміни у стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. Зі зміною пріоритетів у сфері освіти, активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовних умінь та навичок, а й розвиток комунікативної культури, яка передбачає уміння спілкуватися в конкретних соціально-побутових ситуаціях, орієнтуватися в ситуації спілкування, проявляти ініціативність, стриманість у спілкуванні; культуру мовленнєвої комунікації. Про це зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти, освітній лінії «Мовлення дитини» [2].

Комунікативна культура є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Вчені А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, М. Вашуленко, Т. Піроженко та ін. приділяють значну увагу розвитку комунікативних здібностей дітей дошкільного віку, формуванню еталонів мовленнєвого етикету.

Учені Ю. Апресян, Л. Введенська, Т. Ладиженська, М. Львов та ін. розуміють комунікативну культуру як сукупність знань про мову, як культуру володіння усним і писемним мовленням. Інші вчені О. Бодальов, Б. Ананьєв вважають, що *комунікативна культура* є одним із компонентів загальної культури людини і є сукупністю знань, умінь і навичок, що забезпечують результативність своїх особистісних якостей для ефективного вирішення комунікативних завдань.

На думку О. Бодальова, особистість з високим рівнем комунікативної культури володіє емпатією, автентичністю, ініціативністю, безпосередністю, доброзичливістю, відкритістю, конкретністю, сприйнятливістю, допитливістю.

Така особистість розуміє навколишній світ, з повагою ставиться до інших, готова підтримати та прийти на допомогу, здатна бути сама собою в процесі комунікативної діяльності [3, с. 78–83].

Важливим елементом комунікативної культури дітей дошкільного віку є мовленнєвий етикет. Т. Піроженко однією із складових мовленнєвого етикету виділяє тактовність, під якою розуміється вміння дитини поводити себе відповідно до соціально-моральних норм поведінки, етичних засад спілкування, здатність розуміти настрій і почуття інших, передбачати наслідки власних вчинків, мовлення [7].

Розвиток комунікативної культури дітей дошкільного віку залежить від своєчасного мовленнєвого розвитку, створення сприятливих умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини, які виявляються в дитячих видах діяльності й пов'язані із комунікацією. *Комунікативно-мовленнєва взаємодія* навчає дитину дошкільного віку спілкуватися зі світом, заявляючи про себе і виражаючи своє «Я». Як зазначає К. Крутій, комунікативний змістовий компонент передбачає переорієнтацію мети навчання дітей дошкільного віку на формування комунікативних умінь і навичок за умови врахування мовленнєвих можливостей кожної дитини [6].

Найбільш дієвою для формування навичок комунікативної культури дітей є *ігрова діяльність*, тому що, гра - провідна діяльність дошкільника; вона є колективною діяльністю, що передбачає необхідність спілкування з однолітками чи дорослими. Як зазначає Р. Шулигіна, взаємини дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності унормовуються не стільки переключенням їхньої уваги на щось інше, скільки безпосередніми вказівками та підказками дорослого правильних способів міжособистісної взаємодії з однолітками. На даному віковому етапі дитина швидко оволодіває способами налагодження контактів з іншими дітьми, що сприяє попередженню і подоланню конфліктних ситуацій [9].

Тому у закладі дошкільної освіти має бути створено *культурно-ігрове середовище*, яке і забезпечить розвиток комунікативної культури у дітей старшого дошкільного віку. Під *культурно-ігровим середовищем* Н. Абашина розуміє культурно-ігровий простір наповнений змістом і сюжетами ігор, що відображають зразки поведінки героїв, характер їх комунікацій, проявлених моральних цінностей і норм поведінки [1].

М. Савченко наголошує, що між дітьми в іграх встановлюються такі взаєностосунки, при яких їм необхідно домовлятися в ході гри, погоджувати свої дії. Така поведінка дитини забезпечує формування основ організованості поведінки і виступає в дитячих взаєностосунках як важлива якість колективних відносин, що формуються [8].

Через сюжет, який розігрується, педагог може вплинути на дітей, оскільки виконуючи прийняті на себе ролі, діти можуть поводитись по-різному. Можуть бути дружніми, дотримуватись культури спілкування, етичних норм поведінки і навпаки, конфліктувати, вступати у суперечки. У

грі у дітей з'являються іншого роду стосунки - не зображувані, а реальні взаємини їх як товаришів по грі.

Саме тому важливе значення має педагогічна підтримка. Н. Абашина під *педагогічною підтримкою* розуміє взаємодію дорослого і дитини, де перший - надає різними методами допомогу дитині в реалізації її потреб і направляє її розвиток, а другий - орієнтуючись на підтримку дорослого, досягає цілей, задовольняє потреби, інтереси, усвідомлює своє місце у світі і будує систему комунікацій в ньому [1].

Ігрові стосунки дитини переживаються нею як реальні. Конфлікти, які виникають у грі, ніколи не залишають дитину байдужою. Закладені в грі моральні колізії викликають яскраві образні переживання. Як зазначав Д.Ельконін, в грі інтелект діє за емоційно-дієвим переживанням, функції дорослого розуміються насамперед емоційно, здійснюється емоційно-дієва орієнтація в сенсах людської діяльності [4].

Виховний потенціал гри для розвитку комунікативної культури розглядають у своїх працях і такі науковці як Т. Бабаєва, Т. Піроженко, Т. Маркова, С. Якобсон. Науковці зазначають, що гра дає перші можливості для самовиховання старшого дошкільника, розвитку довільної регуляції його поведінки, так як в грі дитина повинна співвідносити свою поведінку з вимогою прийнятої на себе ролі. Великі виховні можливості для оволодіння правилами взаємини містять рольові ігри на побутові теми.

О. Корніяка зазначає, що ефективність комунікативно спрямованих ігор взаємодії забезпечується тим, що в умовах ситуації спілкування від дітей вимагається розв'язання конкретного завдання, яке набуває для них особистісного смислу [5].

Отже, одним з ефективних засобів розвитку комунікативної культури старших дошкільників є ігрова діяльність, в процесі якої діти засвоюють комунікативні вміння та навички, правила культурного спілкування, внаслідок чого забезпечується як комунікативна, так і мовленнєва взаємодія дітей; формуються вміння розуміти інших і домагатися того, щоб бути зрозумілим.

Список використаних джерел

1. Абашина Н. Н. Педагогическая поддержка развития коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве дошкольного учреждения дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Абашина, Наталья Николаевна. - Ростов-на-Дону. - 2009. - 168 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. - К.: Видавництво, 2012. - 26 с.
3. Бодальов О. О. Личность и общение: избранные труды. - М. : Педагогика, 1983. - 272 с.
4. Ельконін Д. Б. Психологія гри / Д. Б. Ельконін. - 2-е вид. - М.: Освіта, 1999. - 300 с.

5. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра / О. М. Корніяка. – К. : Міленіум, 2006. – 336 с.
6. Крутий К. Можливості формування мовної особистості у дошкільному віці. - Дошкільна освіта. - 2003. – № 1(1). – С. 22-26.
7. Піроженко Т. О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. О. Піроженко. – К., 2004. – 40 с.
8. Савченко М. Теоретичні засади формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку / Марина Савченко / Освітній простір України. - 2014. – № 1. - С. 141-146.
9. Шулигіна Р. А. Педагогічні передумови оптимізації комунікативної культури особистості у соціокультурному розвитку / Р. А. Шулигіна // Вісник Львівського національного університету: Серія педагогічна. - 2005. - Вип. 20. - С. 162-171.

Тетяна Чайка

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ АНГЛОМОВНОГО ФОЛЬКЛОРУ

Серед національних духовних цінностей можна виокремити яскравий та унікальний феномен – фольклор. Важливість пізнання фольклору для сучасної людини, і особливо дитини, у ціннісному ядрі національної культури, бо саме у художніх образах, у системі мови, в жанровій визначеності явищ фольклору поєдналися та знайшли втілення духовні засади життя, морально-естетичний кодекс, продуктивний досвід обрядової діяльності, пов'язаної з працею, родиною, побутом, народом.

Використання фольклору на уроках сприяє залученню учнів до народної творчості, виховується любов до природи, формує свідомість. Вивченням фольклору займалися Г. С. Виноградов, Г. Н. Волков, М. Г. Кондратьєв, С. М. Максимов, С. Т. Шацький та ін.

В англійській мові є велика кількість фольклорних віршів, які можна теж використовувати з такою ж метою. Крім того, фольклор відображає багато сторін культури, історичні події, уявлення про добре і погане, про смішне і сумне, ставлення до життя. Мивикористовували таких героїв англомовного фольклору як Jack Sprat, Humpty-Dumpty, Yankee Doodle, Simple Simon, Old King Cole, Little Jack Horner, Jack and Jill, Little Miss Muffet тощо [1, с. 128].

Казка – один з найрозповсюджених фольклорних творів, вона відома дітям з дошкільних років. Її привабливість – у сюжетності, таємничості,

фантастичності. Казка – це розповідь про якусь незвичайну подію, в основі якої лежить видумка, фантазія. Текст багатьох казок піддається прочитуванню в особах. Казкову ситуацію вони сприймають як гру [5].

Істотна особливість полягає в тому, що у казці повчальність виражена не нав'язливо, не прямолінійно. Дітей приваблює захоплюючий сюжет, яскраво намальовані образи, дотепні характеристики. Аналіз казок збуджує дітей до формулювання оцінюючих суджень.

Важливе місце в системі роботи з дитячим фольклором в процесі вивчення англійської мови належить вправам і завданням як пріоритетним засобам досягнення цілей оволодіння змістом іншомовної освіти. Такі види завдань можуть бути використані і на уроці під час виконання вправ, так і як творче домашнє завдання.

Лічилки англійською мовою для дітей молодшого шкільного віку можна використовувати і під час рухливих ігор з дітьми на свіжому повітрі або на перерві між уроками у школі.

Скоромовки на англійській мові допоможуть учням краще запам'ятовувати англійські звуки та розвивати фонетичні навички: вимову, артикуляцію.

Ми виокремили найефективніші, на нашу думку, методи оптимізації процесу навчання молодших школярів на уроках іноземної мови шляхом використання засобів фольклору: систематичний аналіз фольклорних текстів у поєднанні з малюнками; обов'язкове розучування лічилок, скоромовок, віршів, пісень; групова робота з фольклорними засобами, зокрема з прислів'ями і приказками; інсценування, театралізація і драматизація казок.

Формуючим експериментом було охоплено 23 учні експериментального 3-А класу. Одержані результати порівнювалися із аналогічними показниками 25 учнів 3-Б контрольного класу, які працювали за традиційною методикою навчання.

Вдосконалення процесу формування у молодших школярів іншомовної комунікативної компетентності реалізується шляхом поєднання групових та індивідуальних прийомів навчальної діяльності.

На підсумковому етапі дослідження ми визначали рівні сформованості комунікативної компетентності в кожному конкретному випадку окремо, але в цілому означений показник постійно зростав. Завдання для визначення сформованості комунікативної компетентності молодших школярів спочатку були середнього рівня складності, який теж постійно зростав. Для учнів, які проявляли особливий інтерес до роботи з фольклором, ми пропонували додаткові завдання.

На підсумковому етапі дослідження знову завдяки використанню діагностичного інструментарію ми визначали рівень сформованості комунікативної компетентності.

Після проведення контрольного етапу експерименту результати свідчать про те, що в учнів експериментального класу спостерігається

позитивна динаміка формування комунікативної компетентності, в порівнянні з учнями контрольного класу. 50 % учнів експериментального класу виконали практичні завдання відповідно на достатньому рівні, а в контрольному класі лише 39 %.

Так, в контрольному класі, де вчитель працювала за традиційною методикою, рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майже не змінилися у відсотковому співвідношенні. Низький рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності було діагностовано у 4,3 % школярів, кількість учнів із середнім рівнем сформованості залишилася без змін і становила 30,4 %, достатній рівень продемонстрували 39,1 % респондентів, а високий виявлено лише у 26,1 %.

Аналіз одержаних даних формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив зростання показників сформованості комунікативної компетентності учнів 3-Б класу, у яких за результатами спостережень, опитувань і виконання завдань практичного характеру переважали достатній (відповідно зріс із 33,3 % до 50 %) і високий рівні сформованості комунікативної компетентності (змінився з 25 % до 33,3 %), навчальних досягнень і пізнавальних здібностей. Кількість учнів із середнім рівнем сформованості іншомовної компетентності суттєво знизилась до 16,7 %, в той час, як кількість учнів із низьким рівнем у порівнянні з констатувальним етапом педагогічного експерименту зменшилась на 8,4 % і цього рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності в молодших школярів взагалі не було діагностовано.

Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив, що цілеспрямованого формування комунікативної компетентності засобами фольклору учнів початкової школи на уроках англійської мови за обґрунтованою нами методикою, яка базувалася на цілеспрямованому використанні віршів, пісень, загадок, прислів'їв і лічилок, має позитивні результати і призводить до суттєвих змін.

Список використаних джерел

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / А. Басіна. – К.: Шк. світ, 2007. – 373 с.
2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
3. Жирова Т. В. Вчимося англійської без проблем / Т. В. Жирова, В. В. Федієнко. – Х.: «Видавничий дім «Школа», 2004. – 32 с.
4. Карпенко О. О. Вивчення іноземної мови через пісню й музику / О. О. Карпенко // Англійська мова та література. – 2004. – № 12. – С. 2–3.
5. Казачінер О. С. Лінгвістичні навчальні казки як засіб мотивації навчання молодших школярів на уроках англійської мови [Електронний ресурс] / Казачінер О. С. – Режим доступу: <http://kazachiner.narod.ru/tale24.html>

ПРИЧИНИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Нині дедалі більше зростає проблема дитячої та підліткової агресивності та скоєння на фоні неї агресивних вчинків, які все більше наближаються до делінквентної поведінки, або ж навіть являються злочинами. Явище агресивності в підлітків набуло такого поширення, що вже сприймається за норму і навіть заохочується. При цьому не враховуються наслідки такої поведінки для суспільства та для самого індивіда.

Проблематика агресивності серед підлітків вивчалась І. Астремською, Ю. Жайворонок, Ю. Качановою, О. Мойсеєвою, А. Самойловим та ін.

І. Астремська та Ю. Жайворонок пропонують вважати агресією певну поведінку індивіда, внаслідок якої може бути заподіяно психічну чи фізичну шкоду як самому індивіду, так і комусь з оточуючих. Також, слід зазначити, що агресивною можна визнавати таку поведінку, яка йде всупереч соціально прийнятим нормам [1, с. 111].

Ю. Качанова агресією називає конкретну дію, яка здатна завдати шкоди іншому індивіду. Агресивністю ж являється стала риса особистості, що виявляється у здатності та готовності до прояву агресії [3, с. 50].

А. Самойлов підкреслює, що агресією є не лише завдання шкоди собі, іншим індивідам або ж тваринам, а також і неживим предметам. Агресивність – це риса особистості, яка характеризується не лише схильністю до агресії, а й тенденцією до тлумачення поведінки інших, як ворожої та недоброзичливої [5, с. 177].

За О. Мойсеєвою агресія – це свідомий вчинок індивіда, що спричиняє або має на меті спричинити збитки суб'єкту, на який вона направлена. Агресивною слід вважати таку поведінку, яка не відповідає правилам та нормам, встановленим у суспільстві. Агресивність прийнято розглядати, як комплексне особистісне утворення, яке вміщає в собі структурні елементи емоційно-вольової та ціннісної нормативної сфери, а також є механізмом забезпечення скеровування, детермінації та здійснення агресивних вчинків [4, с. 4].

В Кембриджському словнику агресивність визначається, як схильність до нападу на іншого індивіда або тварину, або ж виявлення по відношенню до них ворожої поведінки чи гніву [6].

Підсумовуючи вище наведені тлумачення під агресивною розуміємо таку поведінку, яка в результаті завдає шкоди певному живому чи неживому суб'єкту, або ж має певні ворожі наміри щодо нього. Схильність індивіда до виявляння такого роду поведінки називається агресивністю. Крім того, ми дійшли висновку, що агресивна поведінка не є прийнятною в суспільстві, суперечить усталеним ним нормам та правилам.

А. Самойлов виділяє такі чинники формування агресивної поведінки у підлітковому віці:

- Особливості міжособистісних стосунків у сім'ї. Появу агресивних форм поведінки можуть провокувати часті конфлікти між членами сім'ї (як з участю самого підлітка, так і без нього), або ж занадто суворі покарання.
- Ігнорування підлітка однолітками, неможливість досягти бажаного соціального статусу серед них.
- Негативний вплив засобів масової інформації. Спостерігаючи за вирішенням конфліктних ситуацій деяких кіногероїв чи учасників телешоу, підліток може ідентифікувати себе з ними та приймати агресію, як нормальний спосіб реагування у подібних ситуаціях [5, с. 178–179].

На нашу думку, всі ці три чинники взаємозалежні та мають певне значення. Наприклад, якщо підліток бачить сцени агресії в кіно, але ніколи не спостерігав подібного в своїй родині, відчуває себе в ній та в групі однолітків комфортно, то подібні сюжети не спонукатимуть до формування агресивної поведінки.

За Мойсеевою посилюючим чинником агресивності у підлітків є статеве дозрівання, бажання самоствердитись, або ж прагнення до самозахисту. Зовнішнім фактором можуть стати ситуації, що призводять до значного психоемоційного напруження, соціальне неблагополуччя та ін [4, с. 5].

Ю. Качанова виділяє біологічний, соціобіологічний та генетичний підхід у поясненні причин агресивності. Відповідно до еволюційного підходу агресивна енергія весь час накопичується, доки не знаходиться спосіб її вивільнити. За соціобіологічним підходом агресивність виникла в ході еволюції для боротьби з суперниками за своє «місце під сонцем» і являється цілком адаптивною рисою особистості. Відповідно до положень генетичного підходу схильність до проявів агресії є спадковим явищем, про що свідчать численні дослідження [2, с. 29–31]. Але слід зазначити, що має вплив також і зовнішнє середовище, в якому знаходиться індивід та ряд умов, згаданих нами вище.

І. Астремська та Ю. Жайворонок наголошують на типовості виникнення агресивної поведінки в підлітковому віці. У підлітків, зазвичай, спостерігається високий рівень агресивності, але у віці 25–30 років у більшості з них він повертається до норми [1, с. 113].

Отже, можемо зробити висновок, що існують як внутрішні, так і зовнішні передумови виникнення агресивності у підлітковому віці. До внутрішніх віднесемо власне даний віковий період, що є, в певному сенсі, сприятливим для появи агресивних проявів у поведінці індивіда, фактор спадковості, природня схильність людини до агресії. Зовнішніми чинниками виступають: несприятливе соціальне оточення, вплив засобів

масової інформації, психотравмуючі ситуації та ін.

Ми вважаємо важливим, щоб у підлітків були необхідні знання та навички щодо конструктивного вираження та вивільнення агресивної енергії, аби попередити ситуації, коли на тлі високого рівня агресивності вони вдаються до скоєння злочинів, заподіяння непоправної шкоди собі чи іншим людям. Також, батькам, педагогам, психологам варто докладати максимум зусиль аби згладити зовнішні фактори формування агресивності у підлітковому віці, задля уникнення загострення ситуації.

Список використаних джерел

1. Астремська І. В., Жайворонок Ю. Г. Теоретичні аспекти проблеми дослідження агресивної поведінки особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Соціологія.* 2013. Т. 225, Вип. 213. С. 111–115.
2. Качанова Ю. В. Агресивність: аналіз теоретичних підходів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Соціологія.* 2011. Т. 156, Вип. 144. С. 29–32.
3. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Соціологія.* 2010. Т. 146, Вип. 133. С. 50–54.
4. Мойсєєва О. Є. Психологія агресивності підлітків: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук: 19.00.07. Київ, 2011. 42 с.
5. Самойлов А. М. Агресивність як форма девіантної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 39(4). С. 177–183.
6. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. *Cambridge University Press.* 2008. 1852 с. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru>.

Анастасія Чумак

ІННОВАЦІЙНИЙ МАРКЕТИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ УСПІШНОГО ВЕДЕННЯ БІЗНЕСУ

У сучасних умовах роль інновацій як провідного інструменту забезпечення конкурентоспроможності підприємства та його продукції неупинно зростає. Інноваційний процес поєднує науку, техніку, економіку, підприємництво і управління. Він полягає в одержанні нововведення і простирається від зародження ідеї до її комерційної реалізації, охоплюючи весь комплекс відносин: виробництво, обмін, споживання. Саме інноваційна діяльність на підприємстві забезпечує

високу гнучкість та адаптивність підприємства до динамічних змін, які відбуваються як у зовнішньому середовищі, так і на конкретному товарному ринку [1, с. 33–34].

Але «інновації» нині, безумовно, один з трендів – термін, додавання якого до назви заходу забезпечує йому 5–10 % додаткового кворуму. Що таке інновації, як з ними працювати і змусити їх приносити користь собі і своїй компанії? Цими питаннями задаються багато прогресивних керівників. Є свої інноваційні течії і в області маркетингу. Зазвичай, люди з недовірою ставляться до всіх змін, що відбуваються в компанії. Набагато спокійніше жити по сформованому розпорядку, робити те, що добре вмієш, і працювати з тими, з ким уже налагоджені контакти і встановлені правила взаємодії [1, с. 97–98]. Все це, досить типове для багатьох компаній, але, на жаль, не має ніякого відношення до інновацій.

Інновації – це найновіші ідеї, їх грамотне втілення, команда односторонців, готових працювати, щоб зробити продукт, послугу, напрямок краще. У той же час – це ризик отримати результат, який необов'язково буде таким, як очікувалося. Таким чином, інновації – це ризик. І якщо ми говоримо про інноваційний маркетинг, то це, з одного боку, велика частка ризику, але з іншого – більш висока віддача в разі правильно обраного курсу.

Маркетинг завжди є витратною статтею бюджету компанії, тому, розподіляючи його, бажано прораховувати можливі ризики. Інноваційний маркетинг може вивести компанію на новий виток розвитку, допомогти зайняти нову нішу і «відбудуватися» від конкурентів – тоді вкладення з лишком окупляться. Але якщо все виділені на просування кошти вкласти в інноваційні ідеї, а ті не спрацюють, то компанія ризикує втратити певну частину своїх клієнтів.

Є кілька можливих напрямків, в яких може здійснюватися інноваційний маркетинг. Одне з них – створення такого товару або послуги, який передбачить очікування клієнтів. І це один з основних принципів інноваційного маркетингу: створення нового товару або зміна технології виробництва вже існуючого до такої міри, щоб результатом став якісно новий продукт. Інноваційний маркетинг – це також пошук нових ніш, ринків і сегментів. Однією з успішних стратегій для подібного пошуку може вважатися Стратегія Блакитного Океану. Основний її принцип – пошук характеристик продукту або послуги, важливих для споживача, але відсутніх у конкурентів [2, с. 165].

Ще одна помилка пов'язана з тим, що інноваційним маркетингом повинні займатися співробітники відділу маркетингу. Інноваційні команди – групи, що займаються інноваціями, в тому числі в маркетингу, – повинні складатися з фахівців з різних областей. Об'єднувати їх має прагнення працювати над новими підходами, продуктами або послугами, відсутність боязні провалу, свобода ідей і думок. Для повноцінної роботи їм потрібен

час і приміщення. І якщо компанія усвідомлює важливість роботи подібної команди, ці ресурси будуть їй надані. До її складу обов'язково повинні входити люди з вищого менеджерського ланки і ті, хто безпосередньо відповідає за стратегію розвитку компанії. Саме вони зобов'язані усвідомлювати необхідність в інноваційному маркетингу, щоб ідеї отримали втілення і дали бажаний результат. Адже інноваційний маркетинг може зачіпати і питання скорочення ресурсів організації для здійснення тієї чи іншої діяльності, наприклад, інновації в сфері процесу виробництва нового товару і доставки його споживачеві.

Можливо, інноваційна модель буде полягати в часткову передачу процесу виробництва іншим підрядникам або навіть самому споживачеві, як зробила компанія ІКЕА, коли почала продавати меблі в розібраному вигляді. І це теж інноваційний маркетинг, так як подібне рішення дозволило значно знизити витрати по збірці і скоротити вартість товару, від чого виграли і компанія, і покупець [3].

Розвиток основних цінностей рівнозначно розвитку бренду. Це означає, що корпоративний бренд і його основні цінності є віссю, навколо якої обертаються стратегія компанії і її діяльність, в тому числі інноваційна. Цей принцип необхідно дотримуватися при розробці будь-яких інноваційних продуктів або послуг. Успіх інноваційного продукту на ринку досягається вирішенням комплексу завдань. Маркетингові завдання вимагають інформування цільового ринку про продукт, місці його придбання і про самого виробника. Дана проблема зазвичай зачіпає коло посадових обов'язків фахівця з маркетингових комунікацій, яким необхідно переконати максимальну кількість споживачів в існуванні достоїнств продукту. Крім того, потрібно сформулювати або підсилити у певного числа покупців схильність купити його.

Інформування, переконання, зміна схильності купити продукт – такі цілі маркетингу, реалізовані програмою комунікацій компанії. Для їх досягнення організації використовують чотири основних засоби маркетингових комунікацій: рекламу, особисті продажі, просування продажів і PR.

Слід знати, що терміни «просування» та «просування продажів» неоднозначні. «Просування» – те саме, що маркетингові комунікації: широкий термін, який включає в себе просування організації поряд з просуванням продажів. PR або зв'язки з громадськістю відрізняються від просування тим, що просувають не тільки продукт на ринку, скільки саму організацію в суспільній свідомості. Якщо просування працює переважно з споживачами, то PR з широкою громадськістю, де споживачі – не єдина і не найбільш значуща аудиторія. Наприклад, реклама компанії, проєктуються за допомогою світлового проєктора на висотну будівлю, може цілком служити яскравим прикладом інноваційного підходу в маркетингу [3].

Очевидно, що ринкове супроводження інновацій (нових товарів, послуг та технологій) потребує нетрадиційних дій, прийомів, методів, тобто інноваційного маркетингу як набору інструментів та напрямів їх використання. Під інноваційним маркетингом, на нашу думку, слід розуміти використання новітніх інструментів у комплексі маркетингу (у дослідженні ринку, сегментації, просуванні, товарній, ціновій політиці, комунікаціях).

Список використаних джерел

1. Маркетинг. Менеджмент. Інновації: монографія / за ред. д.е.н., проф. С. М. Ілляшенка. – Суми: ТОВ «Друкарський дім «Папірус», 2013. – 623 с.
2. Podzihun, S. Managing the efficiency of enterprises based on assessment of the land resource potential / R. Kozhukhivska, V. Kulbitsky, I. Kyrlyuk, L. Maliuga, S. Podzihun // Investment Management and Financial Innovations. – 2018. – № 16(2). – Sumy : LLC CPC «Business Perspectives». – Pp. 164–178.
3. Подзігун, С. М. Аналіз сучасних тенденцій розвитку глобального бізнесу [Електронний ресурс] / С. М. Подзігун // Глобальні та національні проблеми економіки. – 2018. – № 22. – Режим доступу: <http://global-national.in.ua/issue-22-2018/30-vipusk-22-kviten-2018-r/3871-podzigun-s-m-analiz-suchasnikh-tendentsij-rozvitku-globalnogo-biznesu>

Ольга Чумак

ЗНАЧЕННЯ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ РЕВОЛЮЦІЙ ХХ СТОЛІТТЯ

Найважливішим чинником, що якісно перетворює всі сторони трудової діяльності людини, є технічний прогрес. Останні три століття в історії людства вважаються періодом стрімкого розвитку науки та техніки, що привели сучасне покоління до справжньої НТР.

Протягом першої половини ХХ століття людство накопичило більше знань, ніж за всі попередні дві з половиною тисячі років. 90 % усіх винаходів і відкриттів з'явилося у ХХ столітті. Саме вони і стали рушійною силою НТР. Слід зазначити, що у цьому процесі здійснювалася інтенсивна взаємодія природної науки і техніки, що послужило основою становлення особливого типу наукового знання – технічного [1, с. 277].

Важливі теоретичні та методичні висновки з проблематики НТР містяться у працях радянських дослідників О. Ахієзера, М. Семенова, Л. Уварової, та сучасних авторів Б. Пугача, С. Мовчана, О. Чаплигіна, Е. Семенюка, В. Мельника, В. Стьопіна. Але існує потреба у комплексному вивченні цієї важливої наукової проблеми, що дозволяє заявити про

подальший пошук більш сучасних методів для аналізу особливостей та динаміки перебігу двох науково-технічних революцій, які відбувалися у ХХ столітті, та акцентувати увагу на їх значенні для людства.

Вперше термін «науково-технічна революція» вжив відомий англійський фізик, історик і соціолог науки Джон Бернал у статті «Соціальна функція науки» (1938 р.). Через чверть століття (1963 р.) була опублікована стаття японського філософа Сібата Сінго «Теорія науково-технічної революції», де зміст цього поняття вже став об'єктом спеціального методологічного аналізу [3, с. 99].

Очевидно, ця чверть століття була наповнена суттєвими, навіть радикальними змінами в галузях науки та техніки, настільки глибокими процесами, що слово «революція» почало сприйматися суспільством як цілком адекватна характеристика цих процесів.

Та все ж економічні передумови для другої та третьої НТР підготувала перша промислова революція останньої третини XVIII – 40 х. рр. XIX ст. Так, друга технологічна революція 1870–1918 рр. у нових історичних умовах стала логічним продовженням ланцюга попередніх техніко-економічних перетворень, які суттєво позначилися на подальшому розвитку ринкового господарства в період монополістичної конкуренції. Її початок співпав зі світовою економічною кризою 1873 р., яка стимулювала ряд значних відкриттів у галузі науки і техніки. Наука перетворилася на рушійну силу технічного прогресу, почала активно впливати на розвиток продуктивних сил суспільства.

Початок ХХ ст. позначився новими технологічними процесами у металургійному виробництві, одержанням штучних барвників, добрив та ліків. У цей період були створені принципово нові двигуни: електромотор, електрогенератор, парова та гідравлічна турбіни, двигун внутрішнього згорання. Були створені нові засоби пересування. Однак, найбільшим досягненням цього періоду слід вважати заміну парової енергії на електричну та широке її впровадження в промисловості, транспорті, зв'язку, у побуті.

Вагомими досягненнями другої науково-технологічної революції було застосування в промисловості масового поточного виробництва та конвеєрне виготовлення автомобілів. Вона вплинула на розвиток економіки, науки, освіти, культури – усі сфери життя людей. Замість великих фабрик, майстерень виникли величезні заводи з тисячами робітників, службовців, із сучасним обладнанням і застосуванням електроенергії. Відбувається швидке зростання міського населення за рахунок робітників до 60 % і, навпаки, – зменшується сільське населення на 15–20 % [4, с. 238].

Особливого значення у розвитку світової системи господарства набуває третя науково-технічна революція, яка розпочалася у середині 50-х рр. ХХ ст. Її характерними рисами були універсальність і пришвидшення

науково-технічних перетворень. Наслідком цих перетворень стали істотні зміни у техніці, які охопили технологічний, транспортний, енергетичний та контрольно-управлінський види господарської діяльності. Від 1950-х до середини 1970-х років з'явилися обчислювальні системи четвертого покоління, що стали технологічним підґрунтям перетворення індустріальної економіки на постіндустріальну.

На нашу думку, слід акцентувати увагу ще й на таких важливих особливостях третьої НТР:

- 1) поява науково-виробничих комплексів – територіальних об'єднань корпорацій з науковими лабораторіями, створеними та фінансованими державним і приватним капіталом для випуску нової продукції;
- 2) домінування інтенсивних факторів розвитку економіки – модернізація, автоматизація виробничих процесів;
- 3) зростання капітальних вкладень у невиробничу сферу: освіту, науку, медицину.

Важлива особливість НТР полягала також у тому, що взаємопроникнення науки, техніки та виробництва, взаємна детермінація революційних перетворень у них створюють надійну основу для пришвидшеного розвитку всього життя суспільства. Сьогодні важко знайти такий бік соціальної практики, який так чи інакше не зазнавав би впливу потужних імпульсів цього унікального сплаву. Це означає, що НТР без перебільшення стає чинником всеосяжного, тотального впливу на життя людства та на шляхи його подальших змін. У своїй системній єдності наука, техніка та виробництво неперервно революціонізують всю соціальну практику, розвиток суспільства загалом.

У цей період людство досягло значного поступу в розкритті таємниць природи та їх практичному застосуванні. Відкриття та мирне використання атомної енергії, освоєння космосу, створення нових технологій змінили організацію та управління виробництвом.

Таким чином, сутність НТР полягає, насамперед, у створенні єдиної системи «наука – техніка – виробництво – соціальна практика (у повному її обсязі)», кожна з підсистем якої, впливаючи на інші, революціонізує їх [5, с. 103].

Дослідник В. Г. Горохов зазначає: «У той час, коли відбувалося становлення технічних наук, по-перше, науково-технічні знання, формувалися на основі застосування природничо-наукових знань до інженерної практики і, по-друге, виділилися в особливу систему технічні дисципліни» [2, с. 222].

Розгортання НТР спричинило справжню активізацію соціально-економічних процесів у світі. Наука, що раніше була лише джерелом нових технічних ідей, перетворилася на безпосередню виробничу силу. Виробництво ставило завдання перед наукою, а наука пропонувала йому нові технології. Якщо на першому етапі третьої НТР робилися лише перші

кроки в цьому напрямі, то на другому етапі (1960-ті роки) автоматизація виробництва стала масовою: широко використовувалися роботи, автоматизовані системи управління виробництвом.

В усіх галузях науки були зроблені численні відкриття. Одна з новітніх галузей науки – фізика атмосфери – зробила прорив в галузі загальних уявлень людини про Всесвіт. З'явилися нові наукові галузі: космічна медицина, космічна біологія й ін.

Відкриття в оптиці, механіці й радіофізиці, фізиці твердого тіла, магнетизму спричинили комп'ютерну революцію, стали підґрунтям для подальшого розвитку таких галузей науки, як кібернетика, автоматика, для вдосконалення новітніх технологій.

Таким чином, науково-технічні революції ХХ ст. зумовили перехід до інтенсивного шляху розвитку виробництва, завдяки НТП вдалося зберегти працю і матеріали, підвищити продуктивність праці та якість продукції. Вони також докорінно змінили становище людини у суспільстві, кардинально змінили соціальну структуру суспільства. З середини ХХ ст. наука не тільки стала елементом продуктивних сил, а й їхньою найбільш рухомою, революційною частиною, яка перетворилася на справжню безпосередню продуктивну силу.

Список використаних джерел

1. Бесов Л. М. Історія науки і техніки. 3-є вид., переробл. і доп. Харків: НТУ «ХПІ», 2004. 382 с.
2. Горохов В. Г. Основы философии техники и технических наук. М.: Гардарики, 2007. 335 с.
3. Жданова Л. Л. Промислова революція та індустріалізація: розвиток продуктивних сил та перетворення інститутів. URL: <http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2015/11-2015/03.pdf>.
4. Леоненко П. М., Юхименко П. І. Економічна історія: навч. посіб. К.: Знання-Прес, 2004. 570 с.
5. Семенюк Е. Філософія сучасної науки і техніки: підручник. Вид. 3-тє, випр. та допов. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 364 с.

Катерина Чупіна

ІНКЛЮЗИВНИЙ ТУРИЗМ, ЯК СКЛАДОВА РЕАБІЛІТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Сьогодні в Україні необхідним є пошук інноваційних, водночас ефективних видів соціально-психологічної реабілітації людей з інвалідністю. Незважаючи на потужну інформаційну кампанію та розробку і впровадження програм соціальної адаптації студентів з інвалідністю, молодослідженням залишається вплив інклюзивного туризму.

В нашій країні інклюзивний туризм регламентується Конвенцією про права інвалідів, Стандартними правилами забезпечення рівних можливостей для інвалідів, Планом дій Ради Європи щодо сприяння правам і повній участі людей з обмеженими в суспільстві: покращення якості життя людей з обмеженими можливостями в Європі, Принципами універсального дизайну прийнятими у 1997 р., Закони України «Про туризм», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про соціальні послуги» та «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Указом Президента України № 1845/2005 «Про заходи щодо створення сприятливих умов для забезпечення соціальної, медичної та трудової реабілітації інвалідів» та іншими нормативно-правовими документами [5].

Інклюзивний туризм для осіб з інвалідністю – це сучасний вид туризму, який дозволяє включити в туристичну діяльність будь-яку людину, незалежно від її фізичних можливостей, з урахуванням особливостей її фізично-психологічного стану і розглядається він, насамперед, як потужний засіб активної реабілітації [3].

Вплив інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму на студентську молодь варто розглядати як в медичному аспекті: бо це рухова активність так і в соціальному аспекті – соціалізація, адаптація в колективі, нові знайомства та враження.

Основні реабілітаційні функції туризму: соціальна відновлювана, яка спрямована на відновлення сил, активне пізнання явищ природи, традицій, встановлення нових соціальних контактів, дружні і ділові зв'язки; психологічна забезпечує зміну середовища, звичного способу життя, активну форму відпочинку, що сприяє фізичному оздоровленню і психологічному розслабленню; особистісно орієнтована – позитивно впливає на розвиток особистості, володіє відновлювальною функцією і несе в собі змістовний гуманітарний потенціал; компенсаторна – забезпечує спеціальні потреби людей з інвалідністю; оздоровча – має високий потенціал для підтримання здоров'я і життєдіяльності в активній формі [7].

Інклюзивний туризм як засіб соціалізації має особливості: по-перше, туризм забезпечує рухливу активність, обмеження якої знижують життєві можливості, слугують причиною суму, стресу, відчаю, невпевненості. Через організацію рухливої активності туризм здійснює терапію і профілактику психосоматичних захворювань і підтримує фізичне здоров'я. По-друге, туризм створює повноцінне середовище спілкування, встановлює незалежні та різнобічні соціальні контакти, формуючи різні соціальні ролі. Туризм знищує почуття неповноцінності, інтегруючи людей з інвалідністю у суспільство, допомагає сформувати впевнену і ефективну життєву позицію. По-третє туризм спрямований на відновлення сил для виконання виробничих процесів і побутових обов'язків, а також і психічних ресурсів людини [6].

На сьогодні в державі зроблені лише перші кроки, зокрема створено Асоціацію «Інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму». На основі роботи асоціації та проведення Сімпозиуму стала прийнята Резолюція, щодо Практичного Плану Дій для впровадження Інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму в Україні як соціальної та реабілітаційної послуги та проведення його апробації в Черкаській області, як пілотному регіоні, в рамках виконання Національного плану дій з реалізації Конвенції ООН про права людей з інвалідністю [4].

Незважаючи на велику кількість позитивних якостей інклюзивного туризму існує низка факторів, яка перешкоджає його повноцінному розвитку зокрема:

До базових проблем розвитку інклюзивного туризму в Україні належать:

- відсутність соціально спрямованої законодавчої бази, що регулює взаємовідносини між групами людей з інвалідністю, державою та бізнесом;
- низька інформованість українського бізнес-суспільства відносно економічної привабливості реалізації послуг для осіб з інвалідністю;
- недостатній розвиток, а інколи й повна відсутність спеціалізованої туристичної інфраструктури, яка б дозволяла людям з інвалідністю користуватися різними туристичними послугами;
- нестача інформаційних ресурсів, які дозволили б отримати детальну інформацію про можливості доступного туризму в Україні [2].

Список використаних джерел

1. Белоусова Н. В. Інклюзивний туризм в Україні як вид соціокультурної реабілітації інвалідів. Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики. Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції. 26–27 травня 2017 р., м. Дніпро. Частина I. / наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. – С. 219–221.
2. Влащенко Н. М. Проблеми та перспективи розвитку інфраструктури для потреб інклюзивного туризму. *Бізнес Інформ*. 2018. № 9. С. 122–126.
3. Кравченко О. О. Соціальна реабілітація осіб з інвалідністю: погляд у минуле та перспективи сьогодення // *Europe an humanities studies: StateandSociety*. – 2017. – №. 2. – С. 130–142.
4. Кравченко О. Інклюзивний туризм як вид соціально-психологічної реабілітації студентів з інвалідністю, URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10653> (дата звернення 15.02.2020р.).
5. Перфільєва М. В., Карпич І. О. Правове забезпечення розвитку інклюзивного туризму в Україні // *Молодий вчений*. – 2017. – №. 4. – С. 418–421.
6. Теплова Н. А. Політика впровадження інклюзивної освіти як засіб

- соціалізації людей з особливими потребами / Н. А. Теплова // Простір і час сучасної науки : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (22–24 жовтня 2009 р.). – К. : ТОВ «ТК Мегатом», 2009. – Ч. 3. – С. 1–11.
7. Шевцов А. Г. Сучасні проблеми освіти і професійної реабілітації людей з вадами здоров'я : монографія / А. Г. Шевцов. – К. : Соцінформ, 2004. – 200 с.

Яна Швецова

КАЗКА ЯК ТЕРАПЕВТИЧНИЙ МЕТОД ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Казки завжди були ефективним засобом впливу на свідомість особистості. Міфи, перекази, притчі і легенди традиційно доносили до маленької дитини, що починає процес власної соціалізації через занурення у джерела світової культури істини про відмінності добра і зла, розуміння найпоширеніших проблем і способів їх раціонального рішення, структурі суспільства та світу, зажинах людини з природою, про своє місце та призначення в цьому світі. З раннього віку, коли дитина лише починає усвідомлювати зміст людського мовлення, – вона оточена казками в різних видах: від маленьких оповідок до побутових притч. Саме родина та найближче оточення є першим осередком, через який казка входить в життя та свідомість дитини, здійснюючий виховний, формуючий, дидактичний та терапевтичний вплив навіть свідомі зусилля тих, хто її транслює. Тому розповідання повчальних історій, притч, казок відносять до найдавніших методів практичної психології який спочатку використовувався людиною на інтуїтивному рівні.

Проте, сучасна родина, що є відбитком структури та сутності суспільства доби глобалізації, комп'ютеризації та постмодерну, не сприяє формуванню у дитини, що формує власне Я як стрижень особистості, підвалин впевненості в собі, оптимізму, стабільності тощо. [3, с. 85]. Як наслідок – активне продукування та закріплення на рівні поведінки та типу світобачення страхів різного типу та потужності. Таке явище потребує результативних методів корекції, які надавали б відчутний стійкий ефект.

До використання казок в якості виховного, дидактичного та психотерапевтичного методу звертались у своїй творчості відомі закордонні та вітчизняні науковці: Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, Х. Дікманн, А. Менегетті, Астремська І., М. Осоріна, Є. Лісіна, Р. Азовцева, Л. Шик, Е. Мосіна, І. Шалімова.

Як метод психологічної корекції, сучасна казкотерапія з'явилася лише 20 років тому. Психотерапевтичні казки спочатку розглядатися як на

метод особистісного розвитку, який об'єднує в собі різні форми і прийоми навчання. Проте, практика їх застосування в контексті звичних завдань, дала підстави поширити коло використання казок. Насьогодні терапія за допомогою казки є одним з напрямків арт-терапії, безліч психологічних проблем піддається такому незвичайному лікуванню [6, с. 169].

За останні часи питання діагностики та корекції дитячих страхів набули важливого значення, оскільки статистика кількості та різновидів дитячих страхів є невтішною [3, с. 84]. В зв'язку з означеним, гостро постає необхідність комплексного підходу до вирішення проблеми подолання дитячих страхів, зокрема, з залученням родини як найбільш природнього середовища для дитини дошкільного віку. Казкотерапія – це метод, у якому казкова форма застосовується для інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, удосконалення взаємодії з навколишнім світом [5, с. 227]. Насьогодні в науковій літературі різних галузей (педагогіка, психологія, психотерапія, методика навчання, соціологія, тощо) – детально розроблено та представлено в теоретичному плані види казкотерапії, принципи використання та функції. Проте, залишається недостатньо розробленим такий напрямок вивчення казкотерапії та потенціалу казок, як методи їх впровадження в практику роботи з дошкільниками [1; 3; 6].

Теоретично обґрунтовано та практично доведено, що казкотерапія сприяє розвитку активності; самостійності; емоційності; творчості та зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку. Позаяк у казці детально викладається певна схема дій, що послідовно виконуються, дитина має наявну можливість засвоїти зв'язок між причиною і наслідками, а отже – сформулювати власний погляд на події, прогнозувати власну модель поведінки для запобігання небажаним подіям у власному житті надалі.

За твердженням науковців – практиків, казка в ранньому та дошкільному віці повинна бути наочно: запропонований дітям матеріал має містити в собі певний потенціал, аби можна пограти в казку. Конспекти комплексних занять мають бути побудованими на матеріалах окремих казок, що рекомендовані Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та відповідають певним віковим особливостям кожної дитини або групам дітей, відповідно кожне заняття має містити свою мету, а текст доповнюватися ілюстраціями і завданнями, іграми та вправи, що допомагають в реалізації основних змістовних ліній розвитку дитини та як будь – яка гра розкріпачують, знімають втому, напруження, емоційну нестабільність тощо [4, с. 125].

Аналіз науково-методичної літератури з означеної теми [1; 3; 4; 6] дозволив нам прийти до висновку, що казкотерапія відрізняється від решти методів психотерапії тим, що психологічна дія відбувається на ціннісному рівні, іншими словами, добір подій в кожній з казок ґрунтується на базових життєвих цінностях: Співпраці, Істини, Любові, Вірі, Гідності, Спокою,

Ентузіазм, Доброті тощо. Декларація та підтвердження означених цінностей навіює дитини відчуття стабільності, впевненості, а отже – здійснює терапевтичний вплив.

У наш час казкотерапія набуває дедалі більшого визнання в колі педагогів-практиків та психотерапевтів різного рівня, залишаючись найбільш вживаною як метод в царині роботи з дітьми дошкільного віку. Означений метод має на меті реалізацію певних функцій за умови дотримання чотирьох основних принципів його використання, а саме: донесення до свідомості дитини інформацію про базові життєві цінності у доступному, ненав'язливому, цікавому для неї вигляді; презентувати загальнолюдський принцип Життєвої Сили, що є необхідною умовою для позитивних змін в житті кожної конкретної людини та суспільства взагалі; принцип багатогранності, що розглядає будь-яку життєву ситуацію і казкову історію як кристал із безліччю граней або пиріг із безліччю шарів; зв'язок між реальностями, де, пізнаючи психічну реальність дитини, психолог допомагає їй взаємодіяти в соціальній реальності.

В свою чергу, казкотерапія як метод реалізується через наступні функції: діагностичну; прогностичну; виховну; коригувальну. Залежно від того результату, який необхідно отримати (зокрема, коригувальну, коли наявні дитячі страхи треба скорегувати та подолати), визначається ставиться певна мета, що диктує підбір конкретного типу або виду казки основні функції яких могли б допомогти в реалізації мети [5, с. 39]. Так, наприклад, діагностична функція відіграє важливу роль на первинному етапі казкотерапії. Вона дозволяє визначити стан дитини і поставити основну мету для подальшої роботи. Прогностична функція казок полягає в тому, що ми можемо побачити не тільки сьогодення людини, але і заглянути в її майбутнє. Цієї мети ми можемо досягти, аналізуючи казки разом із дитиною, даючи відповіді на її запитання. У кінцевому результаті завдяки цій функції нам відкриються особливості поведінки дитини, бачення нею навколишнього світу і стратегії її подальшої особистісної поведінки. Виховна функція дозволяє за допомогою простих сюжетів і яскравих, барвистих образів навчити дитину простих істин, сформулювати в дитині якості та властивості особистості, що потрібні їй в певний момент для розв'язання ситуації, що склалася, і знадобляться в подальшому житті. Коригувальна функція є тим кінцевим результатом, який ми хочемо отримати наприкінці казкотерапії. Вона полягає в заміні «небажаної» поведінки на необхідну. Саме за допомогою корекції в стані та поведінці дитини спостерігаються зміни на краще.

Отже, приходимо до висновку, що за умови дотримання зазначених принципів використання, казкотерапія як метод запобігання, корекції та подолання страхів у дітей дошкільного віку є одним з найефективніших методів психотерапії в педагогічній практиці.

Список використаних джерел

1. Астремська І. В. Прикладні методики та основи супервізії в соціальній роботі : навчальний посібник / І. В. Астремська. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. – 396 с.
2. Журавлики: казки, вірші, оповідання, народні пісеньки, загадки / уклад. Г. Ю. Рогінська. – Харків : ПП «Поляков В. К.», 2005. – 384 с.
3. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят / Л. Л. Шалімова. – Х.: Вид-во «Ранок», 2013. – 160 с.
4. Мосина Е. С. Издательство: М.: Генезис, 2012. – 160 с.
5. Ханс Дикманн. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. Приложение: Методы аналитической психологии. (Главы из книги) / перевод Г. Л. Дроздецкой и В. В. Зеленского; под общей редакцией В. В. Зеленского – СПб.: Академический проект, 2000. – 256 с.
6. Шик Л. А. Казкотерія в роботі з дошкільниками / Л. А. Шик. – ВГ «Основа», 2012. – 240 с.

Ірина Швирид

ДИНАСТІЯ ТЮДОРІВ У СВІТОВОМУ КІНЕМАТОГРАФІ

Тюдори – це королівська династія, що правила в Англії в 1485–1603 р. Представлена ця династія правлінням кількох королів і королев: Генріх VII (1485–1509), Генріх VIII (1509–1547), Едуард VI (1547–1553), Марія I (1553–1558) та Єлизавета I (1558–1603). Тюдори змінили на англійському троні Йорків. У 1485 р. Тюдори зайняли англійський трон, поклавши край трьохвіковому правлінню династії Плантагенетів: Генріх Річмонд розбив короля Річарда III Йорка в битві при Босворті і того ж дня оголосив себе королем Англії під ім'ям Генріха VII. У січні 1486 р. Генріх VII одружився з Єлизаветою Йорк, з'єднавши тим самим династії Ланкастерів та Йорків і поклавши край війні Червоної і Білої троянд [3].

Династія Тюдорів бере початок від дворянського роду з Уельсу, який претендував на походження від давніх уельських королів. Піднесення роду заклав уельський рицар-землевласник Оуен Тюдор (бл. 1400–1461), який в 1422 р. одружився з Катериною Валуа (1401–1437), донькою французького короля Карла VI (1380–1422) і вдовою англійського короля Генріха V Ланкастера (1413–1422) [8, с. 32]. Їхній син Едмунд Тюдор (1430–1456) в 1455 р. одружився з Маргаритою Бофор (1443–1509), представницею молодшого коліна династії Плантагенетів-Ланкастерів. Від Бофорів до Тюдорів перейшло графство Річмонд. Саме син Едмунда і Маргарити, граф Генріх Річмонд (1457–1509) і став першим королем династії [10, с. 53].

Після кровопролитних воєн між двома гілками династії Генріх виявився старшим із династії Ланкастерів і заявив свої права на престол. Шлюб із представницею гілки Йорків знадобився, щоб позбутися певної не легітимності, адже гілка Бофорів була виключена із порядку престолонаслідування ще королем Генріхом IV (1399–1413) [3].

Тюдори займали престол Англії сто вісімнадцять років. Всі королі і королеви цієї династії, за винятком Марії I, проводили політику, що відповідала інтересам англійського дворянства і буржуазії того періоду (Реформація, сприяння мореплавству, боротьба з Іспанією). Влада Тюдорів мала абсолютистський характер, парламент повністю підкорявся короні. Проте вже в останні роки правління Єлизавети почалася боротьба парламенту за більші права, а з розвитком капіталістичних відносин він став рупором буржуазної опозиції проти королівського абсолютизму [6].

Більш ніж столітнє правління династії Тюдорів часто називають найкращим періодом англійської історії. Генріх VII заклав основи багатой держави і могутньої монархії. Він реформував уряд, посилив адміністративний контроль і збільшив королівські фінанси [1, с. 143–146]. Після нього залишилася стабільна і багата монархія. Його син, Генріх VIII відокремив англіканську церкву від Риму. Вже його донька Єлизавета розгромила сильну на ті часи іспанську флотилію та посприяла розвитку англійського мореплавства [7]. Проте були і негативні прояви. Генріх VIII витратив багатство, накопичене його батьком, а Єлизавета ослабила уряд, продаючи державні посади, щоб не просити гроші в парламенту. Зі смертю бездітної Єлизавети I 24 березня 1603 р. династія Тюдорів припинила своє існування, а престол перейшов до шотландського короля Якова VI Стюарта [2, с. 234, 237].

Яскраві події англійської історії впродовж правління Тюдорів були завжди цікаві читачам у всьому світі [9]. Зовсім не дивно, що з появою кінематографа саме історія цієї королівської династії Англії стала об'єктом цікавості сценаристів і режисерів, і як наслідок, дуже популярною серед глядачів.

Впродовж XX, а особливо на початку XXI ст. в англomовних країнах, насамперед, в Англії та США, або у спільному з ними виробництві знято чимало повнометражних художніх фільмів, міні-серіалів та серіалів присвячених історії Тюдорів. Представники цієї династії були колоритними фігурами, непересічними особистостями, життя яких було сповнене трагічних перепитів. А для світу кіно ліпшої поживи годі шукати. Кінематограф завжди базується на комерції, а отже фільми мають бути цікаві широкому глядацькому загалу. Королі та королеви з династії Тюдорів завжди викликають цікавість до себе і забезпечують касовий успіх фільмам.

Якщо глянути на фільмографію з цієї теми, побачимо цілий шерек стрічок та серіалів про династію чи окремих її представників, що знімалися

ще із з часів німого кіна. У 1924 р. було знято американський німий історичний фільм «Дороті Вернон із Хеддон-Холлу» (режисер М.Нейлан) про часи королеви Єлизавети І, де вона хоч і не була головною героїнею, зате слугувала тлом тієї епохи та втіленням образу монарха [5].

Потім послідовно знімаються і виходять на екрани: у 1933 р. – «Приватне життя короля Генріха VIII»; у 1969 р. – фільм «Тисяча днів Анни» (Великобританія); у 1970 р. – міні-серіал «Генріх VIII і його шість дружин» (Великобританія); у 1985 р. – фільм «Леді Джейн» (Великобританія); у 1998 р. – британський фільм «Єлизавета»; у 2003 р. – британський фільм «Генріх VIII»; у 2005 – серіал «Королева-діва»; у 2005 р. – англо-американський міні-серіал «Єлизавета І»; у 2007 р. – фільм «Єлизавета І: золоте століття» (Великобританія, Франція, Германія); у 2007 р. – серіал «Тюдори» (спільне виробництво Ірландія, Канада, США); у 2008 р. британський фільм «Інша з роду Болейн» (реж. Дж. Чадвік); у 2011 р. – франко-австрійський фільм «Анна Болейн»; у 2011 р. – британсько-німецький фільм «Анонім». І це лише у жанрі кіна ігрового. Кількість документальних стрічок, присвячених правителям династії Тюдорів значно більша.

Навіть побіжний перегляд назв кінострічок вказує на безперечного історичного лідера – Генріха VIII. Більшість фільмів розповідають про його власне життя і правління, родинне життя (шість дружин (з двома з яких розлучився, двох стратив, одна померла і лише одна його пережила) і численні коханки [4]) або про правління його доньки Єлизавети І. Глядачів бентежить розмах епохи та особистості цих монархів. І не лише їх приватне життя, хоча складно не вгледіти дещо хворобливий інтерес публіки до цього аспекту. Фільми відкривають історичну добу ранньомодерного часу, коли постають абсолютні монархії та починають формуватися колоніальні імперії. Світ остаточно прокинувся від довгого сну і почав відкривати нові континенти. Англія прагнула у цьому новому світі посісти лідерські позиції. Саме поєднання різних історичних ліній робить сюжети про династію Тюдорів такими привабливими для кінематографістів.

Список використаних джерел

1. Бэкон Ф. История правления короля Генриха VII / Статья и общая редакция М. А. Варга, перевод В. Р. Рокитянского, Н. А. Федорова, А. Э. Яврумяна, комментарии В. Р. Рокитянского. М.: Наука, 1990. 324 с.
2. Дмитриева О. В. Елизавета I. Семь портретов королевы. М.: Янус-К, 1998. 248 с.
3. Кривушин И. Тюдоры. URL: <https://www.krugosvet.ru/enc/istoriya/TYUDORI.html>
4. Лоуд Д. Генрих VIII и его королевы. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 320 с.

5. Список лучших фильмов (династия Тюдоров). URL: <https://www.vashdosug.ru/cinema/label/16735/>
6. Тюдоры: история королевской династии. URL: <https://homsrk.com/trombon/tyudory-istoriya-korolevskoy-dinastii>
7. Хейг К. Елизавета I Английская. Ростов-на-Дону, 1997. 320 с.
8. Mackie J. D. The earlier Tudors, 1485–1558. Oxford, New York, 1994. 699 p.
9. Plowden A. The House of Tudor. Stroud, 1998. 320 p.
10. The Tudor monarchy / edited by John Guy. London, New York, 1997. 391 p.

Ірина Шевченко

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Глобальні зміни соціально-економічного устрою нашого суспільства відбилися у системі освіти, зокрема вищої.

Головною вимогою сучасної освіти є її орієнтація на людину як основну цінність. За такого підходу будь-які форми, методи, технології освіти є не самоціллю, а розглядаються в контексті одного з основних завдань освіти – забезпечити максимально сприятливі умови для саморозвитку особистості. Чим гострішою є потреба в творчому підході до освітньої діяльності, тим більша необхідність у теоретичній розробці проблем креативності, вивченні її природи і форм прояву, її джерел, стимулів та умов.

Проблема розвитку креативного мислення студентів є особливо актуальною у наш час, який характеризується суттєвими змінами у науці, техніці, інформаційному середовищі, освіті. Увага до цієї проблеми не послаблювалась у психолого-педагогічній науці протягом усього періоду її розвитку. Тому саме зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити.

У вітчизняній науці проблему креативності розглядали Л. Виготський, А. Петровський, І. Розет, А. Дудецький, В. Роменець, Л. Коршунова, Т. Рібо та інші [3, с. 77].

Теоретична основа креативності простежується також і в роботах багатьох зарубіжних авторів (Г. Ю. Айзенк, Ф. Баррон, Д. Векслер, М. Бертхаймер, Дж. Гілфорд, Х. Грубер, Р. Крачфілд, А. Маслоу, С. Меднік, Р. Стенберг, Р. Е. Тафель, Е. Торренс, Дж. Хеслруд, Е. Шехтель та інші).

Креативність – це здатність створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, відхиляючись від прийнятих схем мислення успішно вирішувати завдання нестандартним чином. Це бачення проблем під іншим кутом та їх

вирішення унікальним способом. Креативне мислення це революційне і творче мислення, що носить конструктивний характер.

Навчання, побудоване на креативному підході, дозволяє усунути дефіцит професійно-особистісних якостей, необхідних для продуктивних професійних дій і спілкування, містить у собі більші можливості у саморозвитку студентів, оскільки вони є не об'єктом впливу, а суб'єктом навчання.

Надзвичайно важливу роль у розвитку креативності студентів відіграє аудиторна робота. Проведення семінарських, практичних і лабораторних занять дозволяє оптимально поєднувати лекційні заняття із систематичною самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, їх теоретичну підготовку з практичною; розвивати уміння і навички розумової праці, творчого мислення, використовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань; формувати у студентів інтерес до науково-дослідної роботи і залучення їх до наукових досліджень; удосконалювати уміння і навички здійснення різних видів майбутньої професійної діяльності [1, с. 22].

Розвитку креативності студентів під час навчання у закладах вищої освіти сприяє індивідуально-диференційований підхід до їх професійного навчання, який являє собою відбір змісту, методів і форм навчання на основі урахування індивідуально-психологічних особливостей навчальної діяльності студентів, їх соціально значимих відмінностей від інших людей, особистих якостей та уподобань.

Спрямованість навчального процесу на розвиток потреби майбутніх фахівців шукати нові, нестандартні розв'язання навчальних задач дозволяє шляхом активізації креативних здібностей забезпечувати стимулювання засвоєння навчальної інформації та її відтворення. Креативний підхід до організації освітнього процесу переорієнтовує його з предметно-змістового аспекту на креативну особистість майбутнього фахівця й виявляється у формуванні навчальної мети у вигляді розумових задач; ціннісно-сміслової інтерпретації навчальної діяльності; у нестандартних способах і діях щодо задоволення потреб у новизні й творчості; у створенні авторських програм, проектів, конкурсних творчих робіт тощо [2, с. 23].

Для успішного керівництва розвитком креативних здібностей необхідно знати індивідуально-психологічні особливості студентів, постійно розвивати їх пам'ять, уяву, фантазію, а також збуджувати та підтримувати інтерес до виконання певного виду роботи.

Важливою педагогічною вимогою до креативного освітнього процесу є – безперервність, наступність і включення студентів до активного освітнього середовища, до самостійного управління творчим процесом.

Розвитку креативності допомагають насамперед заняття, де використовують творчі та випереджальні завдання, які активізують їхній

інтелектуальний і творчий потенціал, забезпечують індивідуальний підхід до кожного студента, розвиток навичок для пошукової діяльності. Доцільно застосовувати оптимальні інтерактивні технології, які проєктували б креативні якості особистості студента: фантазію, натхнення, ініціативу, нестандартність, наявність власної точки зору.

Креативна спрямованість освітнього процесу сприяє розвитку орієнтації особистості в системі професійних та моральних цінностей, вихованню в майбутніх фахівців самостійності, активності та ініціативи. Саме тому формування креативності та розвиток творчої індивідуальності фахівців сприяють підвищенню його компетентності та професіоналізму.

Результативність формування креативної особистості майбутнього фахівця можлива, якщо в навчанні забезпечити: комфортне педагогічне освітнє середовище, у якому відносини між викладачем і студентами будуються на педагогічній взаємодії, співробітництві й співтворчості; стійку інтелектуальну активність студентів; усвідомлення й осмислення ними навчального матеріалу, структурованого у вигляді проблемно-комунікативної ситуації; єдність думки й дій за допомогою використання інноваційних технологій; реалізацію креативного підходу при поєднанні традиційних та інноваційних технологій при викладанні дисциплін; перехід від предметного навчання до особистісно-орієнтованої освіти майбутніх спеціалістів [4, с. 80].

Отже, проблема розвитку креативних здібностей студентів у закладах вищої освіти в наш час є досить актуальною. Креативні вміння студентів слід розвивати багатьма способами в комплексі, спираючись на їх досвід, враховуючи їх вподобання та думку, адже результатом цієї праці стануть висококваліфіковані компетентні фахівці, які здатні значно краще адаптуватися до соціальних, побутових та виробничих умов, ефективно їх використовувати, удосконалюватися та змінюватися.

Список використаних джерел

1. Барко В. І. Креативність та її діагностика / В. І. Барко, В. Г. Панок, С. В. Лазаревський // Обдарована дитина. – 2001. – № 6. – С. 22–27.
2. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Креативна педагогіка. – 2011. – № 4. – С. 23–28.
3. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е. Лузік // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 77–82.
4. П'ятакова Г. П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі. Навчально-метод. посібник / Г. П. П'ятакова. – Львів, 2008. – С. 80.

КОНКУРЕНТНІСТЬ МОЛОДІ НА РИНКУ ПРАЦІ

Перспективи розвитку країни великою мірою залежить від того, якою буде стратегія держави у сфері використання потенціалу молоді – соціальної групи, яка багато у чому впливає на політичні, економічні, соціальні процеси у суспільстві.

Для підвищення рівня ефективності її активності важливо вирішити соціальні проблеми, які постають перед молодим поколінням нашої країни. Серед них однією із найгостріших є проблема працевлаштування. Труднощі, з якими молоді фахівці стикаються на початку кар'єри, часто виникають через невідповідність між їх потребами з одного боку, і тим, що суспільство вимагає від них – з іншого. Для того, щоб ліквідувати цю суперечність, необхідно створити умови для самореалізації молодих людей, давати можливість вносити свої пропозиції у розвиток нашого суспільства, брати участь у різних проєктах тощо.

І. М. Леган вказує, що сутність деяких економічних категорій у сфері конкурентних відносин молоді на ринку праці мають деякі відмінності від вже існуючих, а саме: під конкурентним потенціалом молоді варто розуміти наявність нереалізованих можливостей та ресурсів формування у молоді конкурентних переваг на ринку праці; під конкурентними перевагами – особливості демографічного, професійного, освітнього та/чи особистісного характеру, які забезпечують перевагу над наявними або потенційними конкурентами молоді на ринку праці; а під конкурентним статусом – місце (позиція) молоді в конкурентному середовищі ринку праці [1, с. 20–21].

Результати успішної адаптації молоді на ринку праці залежать від економічної ситуації в країні і від політики, яка проводиться державою. Як стверджують учені, статусна позиція молоді на ринку праці визначається переважно рівнем освіти. Проблему взаємодії освіти та зайнятості молоді можна представити у двох основних питаннях: по-перше, на що молодь може претендувати на ринку праці, здобувши чи не здобувши бажану освіту, по-друге, на що молода генерація зорієнтована у сфері освіти і, опосередковано, у сфері зайнятості. Сучасна система освіти змінилася, вона стала самодостатньою. Навчальні заклади орієнтуються не стільки на потреби ринку праці, скільки на платоспроможний попит [2, с. 154].

У сучасних умовах проблема з працевлаштуванням дуже серйозна, тому що умови, які надають керівники фірм, підприємств не ідеальні – низький рівень заробітної плати, недостатність гарних умов праці, відсутність перспектив службового росту тощо.

Випускник ВНЗ має бути наділений здатністю швидко адаптуватися

до умов виробництва, що змінюються відповідно до ринкової ситуації, оперативно реагувати на ці зміни згідно можливостей і повноважень своїх посадових функцій. Оскільки адаптованість працівника передбачає і здатність пристосовуватися до конкретного соціального середовища, то це вимагає від нього певного рівня культури спілкування з трудовим колективом, уміння підпорядковувати особисті інтереси колективним без загрози втрати своєї професійної самостійності і громадянської гідності, без виникнення виробничих конфліктних ситуацій, без порушень і перешкод у виробничому процесі та структурній організації [3, с. 51].

Рівень досягнення цілей, які ставить перед собою працівник, залежить не тільки від фактичного рівня його конкурентоспроможності у тому чи іншому сегменті ринку праці, але й від реалістичності його запитів і оцінок власних можливостей. Нездатність тверезо оцінити якість власної робочої сили, занадто високі вимоги до параметрів робочого місця можуть стати чинником, який знижує конкурентоспроможність.

З метою підвищення економічної активності та сприяння працевлаштуванню молоді необхідним є вирішення таких основних завдань:

- створення нових та координація вже існуючих консультаційних центрів з професійної орієнтації молоді;
- удосконалення системи забезпечення випускників професійно-технічних та вищих навчальних закладів першим робочим місцем;
- удосконалення системи працевлаштування молоді, яка навчалася у ВНЗ за кошти Державного бюджету;
- надання державних гарантій працевлаштуванню молоді з особливими потребами;
- організація ефективної системи професійної підготовки та перепідготовки молоді;
- створення дієвого механізму надання пільг в системі оподаткування тих роботодавців, що працевлаштовують молодь вперше;
- забезпечення необхідних умов існування та розвитку об'єктів соціальної інфраструктури в сільській місцевості з метою сприяння зайнятості молоді на селі [1, с. 194–195].

Таким чином, конкурентоспроможність працівника на сучасному ринку праці залежить як від показників якості робочої сили, перш за все її освітніх і професійно-кваліфікаційних характеристик, так і показників, що характеризують стан працівника у сфері зайнятості, тобто ефективності фактичної реалізації цього потенціалу у сфері праці.

Список використаних джерел

1. Леган І. М. Конкурентоспроможність молоді на ринку праці: шляхи забезпечення та напрями підвищення : дис. ... канд. екон. наук :

08.00.07. Київ, 2015. 258 с.

2. Молодь та молодіжна політика в Україні : соціально-демографічні аспекти / за ред. Е. М. Лібанової. Київ : Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. 248 с.
3. Грішнова О. А. Молоді спеціалісти на ринку праці: проблеми конкурентоспроможності та працевлаштування. *Економіка и управление*. 2013. № 2. С. 49–54.

Аліна Шинкарчук

СЕРЕДНЬОВІЧНІ НІМЕЦЬКІ ТОРГІВЕЛЬНІ ГІЛЬДІЇ

До складу Священної Римської імперії входили німецькі землі: Саксонія, Фризія, Тюрингія, Франконія, Швабія, Баварія, Лотарингія, маркграфство Австрія з Штирією, Каринтією та Крайною, де значну частку населення складали слов'яни, а також область розселення лужицьких сербів. У складі імперії перебували: Чеське королівство, Ободритське князівство, Північна та Середня Італія, Бургундія та Сицилійське королівство. Упродовж XIII ст. васалами імператорів стали поморські князі, володіння яких знаходилося між Одером та Віслою. Різноманітні території Імперії, які знаходилися під управлінням місцевих династій, ніколи не були єдиним цілим ні у політичному, ні в економічному відношенні [4, с. 96].

Колишні оборонні бурги із звичайних укріплень за умов відсутності зовнішнього ворога трансформувались у міста, завдяки зростанню кількості населення та підняттю торгівлі і ремісничого виробництва. Міста активно втягувалися в міжнародну торгівлю, шляхи якої звідусіль перетинали Німеччину. Правда, ця активізація зачепила тільки транзитну торгівлю, а самі німецькі землі так і не сформували загально-німецького ринку. Німецькі міста, розташовані в басейні верхнього Рейну і Дунаю, були пов'язані з Венецією, в середній течії Рейну – з Фландрією та Шампанню, біля Північного моря – з Англією, скандинавськими країнами та Прибалтикою. Об'єднання країни не стало життєво необхідним. Німецькі міста залишалися економічними центрами, насамперед, для найближчих околиць, величина яких відповідала величині міста. Прогрес цехового виробництва і масове запровадження магдебурзького права сприяло росту і піднесенню міст, але центральна влада не зуміла цим явищем скористатися. Слідом за нею феодали всіх рангів кинулися надавати права містам, наповнюючи свої скарбниці за їх рахунок [3, с. 220–221].

Нестача землі викликала активну внутрішню колонізацію, що в основному завершилася в XIII ст. Вона просувалася шляхом освоєння

нових територій через осушення боліт, викорчовування чагарників та лісів, освоєння гірських масивів, супроводжувалася значним розширенням ареалу виноградарства та вдосконаленням знарядь праці. Колоністів стимулювали, звільнюючи на певний період від сплати податків і виконання повинностей. На нових поселеннях формувалися общини-марки. Ефективність таких поселень зумовила зміну в становищі старих сіл, які почали отримувати статус нижчих судових округів. Ріст аграрного виробництва і розвиток міст втягував сільське населення у товарно-грошові відносини [1, с. 103].

Поступове відмирання натурального господарства не зачепило «територіальні князівства», в межах яких місцеві династії мали повну політичну владу. В менших князівствах навіть утворилися окремі регіональні ринки. До початку XIII ст. німецькі князі узаконили за собою вищу карну юрисдикцію, право карбувати монету, мати митницю і збирати податки. Імператори з династії Гогенштауфенів, ведучи важку боротьбу з церквою, намагаючись утримати італійські володіння, де проти них виступали потужні «міські ліги», мусили поступатися територіальним князям, які не дали їм створити централізовану державу. У Німеччині не склався союз міст з королівською владою, хоча такі спроби мали місце, а в XIII ст. політика імператорів стосовно міст стала відверто ворожою.

Безперечно, міста повернули собі роль центрів, які обслуговували навколишню сільськогосподарську округу, з'явилися такі чинники економічного збагачення як міські ярмарки та мита за перевезення і продаж товарів. Торгівля відродилася дещо раніше за ремесло. Власне, вона спонукала до бурхливого розвитку ремесла. Через відсутність безпеки торговці мусили об'єднуватися в окремі гільдії за напрямками та інтересами. Гільдії наймали судна, транспорт і охорону караванів. Торговий прибуток в кілька разів перевищував затрати. Особливо вигідною була торгівля з Візантією та арабським Сходом і Півднем, звідки в Європу йшли предмети розкоші та прянощі, які завойовували місце у європейських кухнях. Розквітла торгівля на Середземному морі, а пізніше – на Балтиці. З'явилися потужні торговельні флоти і пов'язані з ними ремесла у портових містах. Почали розквітати річкові порти, відновлюватися давні римські сухопутні дороги і будуватися нові. Міста стали добиватися узаконення прав на щотижневі торги та щорічні ярмарки. Число і тривалість останніх невпинно зростали, а торговельні мита збагачували як міську скарбницю, так і власників міст.

Торговельні гільдії, які зростали і багатіли, почали відчувати тягар сеньйорату і необхідність зміни свого становища. Торговельний капітал народив банківський. Випереджаючий темп розвитку торгової діяльності в порівнянні з ремісничою відбився на характері організації бюргерської професійної активності. Перші купецькі союзи – Гільдії були «старші» за ремісничі корпорації-цехи. Перше письмове свідоцтво про таку корпорацію відноситься до 1106 р., коли торговці рибою з Вормса отримали відповідні

привілеї. Час їх становлення і розквіту – XII–XIII ст. посередницька торгівля поряд із зростанням спеціалізації сільського ремесла стимулювали розвиток міських ремесел [5, с. 124].

Посередницька торгівля фламандським сукном стимулювала перейняття досвіду суконногоремісничого виробництва німецькими бюргерами. Невипадково головною галуззю власне німецького експортного виробництва стане вже в XIV ст. сукновиробництво. Невипадково провідним містом у торгівлі сукном стане Кельн, що грав одну з ключових ролей в посередницькій торгівлі між Фландрським і Рейнсько-Вестфальським регіонами.

Не маючи надії на вищу владу, вільні міста самі взялися за захист своїх торговельних інтересів. З ініціативою виступило прибалтійське місто Любек, засноване у 1158 р., запропонувавши створити для захисту торгівлі союз балтійських міст – Ганзу. Прототипом став союз купців різних міст, які з XI ст. торгували на о. Готланд. У 1241 р. була підписана перша угода між Любеком та Гамбургом про спільний захист судноплавства через протоки між Балтійським та Північним морем. Пізніше, до угоди приєдналися Бремен, Штральзунд, Люнебург та інші. Міста домовилися організувати карбування спільної монети, утворити спільний військовий флот та спільно створювати факторії в іноземних портах. У 1356 р. союз офіційно сформувався як «Німецька Ганза», декларуючи як основну мету оборону інтересів німецького купецтва за кордоном. На середину XV ст. союз об'єднував близько 160 міст.

Незважаючи на окремі протиріччя між містами – членами союзу, Ганза протягом двох століть монополюючи контролювала торгівлю на Північному і Балтійському морях. Ганза забезпечувала взаємозахист, регулювання судових, монетних та митних справ своїх членів, утримувала свій флот, який захищав торгівлю від піратів на Балтиці і в Північному морі.

З другої половини XIV ст. вищим органом Ганзи стали представницькі з'їзди від усіх міст-членів союзу. Справа вирішувалася більшістю голосів і ці постанови були обов'язковими для усіх членів.

До кінця XV ст. монополія Ганзи похитнулася. Голландські та англійські купці склали їй конкуренцію, почав зростати вплив скандинавського купецтва, загострилися економічні суперечки між окремими членами союзу. Ганзейський союз проіснував ще до XVII ст., скорочуючи обсяги торгових операцій і втрачаючи давні позиції. З другої половини XIV ст. почали виникати міські союзи і в Західній Німеччині. Так, у Рейнський союз об'єдналися міста Майнц, Страсбург, Ульм, Шпеєр, Вормс. Спільним інтересом тут була не лише торгівля, а й виробництво шерстяних та лляних тканин, металургія.

У 70-х роках XIV ст. виник Швабський союз (всього 89 міст), до якого згодом приєдналися франконські міста. У 1381 р. Рейнський і Швабський союзи об'єдналися у Рейнський союз міст. Основним завданням союз вважав забезпечення торгових шляхів від розбійників,

якими нерідко були лицарі. У 1388 р. союзи лицарів добилися розпуску цього об'єднання [2, с. 57–58].

Таким чином, міста, городяни не тільки утримували провідні позиції в сфері середньовічної торгівлі й ремесел, мореплавства, створення багатоманітних зв'язків і спільнот нового типу, вони мали повсюдно значний, хоча дуже різний в країнах вплив на аграрний лад, на становище селян і феодалів, на розвиток феодальної держави. Комунальні революції сприяли подальшому зміцненню міст, росту політичного й економічного впливу «третього стану», особливо купецтва, утвердженню керівної ролі міста щодо села, яка встановлюється завдяки міським ринкам, вже не контрольованим феодалом. Без сумніву, розвиток міст, особливо зростання їх політичної ролі, були одним з основних факторів, який призвів до падіння феодальної системи.

Список використаних джерел

1. Белов Г. Городской строй и городская жизнь средневековой Германии / Г. Белов. – М., 1912. – 224 с.
2. Город в средневековой цивилизации Западной Европы. Т. 1. Феномен средневекового урбанизма. – М.: Наука. 1999. – 390 с.
3. История Германии: учебное пособие : в 3 т. / под общ. ред. Б. Бонвеча, Ю. В. Галактионова. – М.: КДУ, 2008. – Т. 1: С древнейших времен до создания Германской империи / Л. П. Белковец, С. А. Васютин, Е. П. Глушанин и др.; отв. ред. С. А. Васютин и Е. П. Глушанин. – 544 с.
4. Сванидзе А. А., Город в средневековой цивилизации Западной Европы. Т. 2. Жизнь города и деятельность горожан. – М.: Наука, 1999. – 345 с.
5. Хачатурян Н. А. Политическая организация средневекового города // Город в средневековой цивилизации Западной Европы. М., 1999. Т. 1. – 315 с.

Андріана Шишак

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ТЕХНОЛОГІЯ КОЛЕКТИВНО-ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти та Концептуальних засад реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» мета сучасної початкової школи полягає в оволодінні учнями ключовими та предметними компетентностями, зокрема ключовою компетентністю «навчання впродовж життя», основним складником якої є вміння працювати з підручником [3; 5].

Діти 6–10 років краще засвоюють навчальний матеріал під час активної взаємодії один з одним та з учителем. Зважаючи на це, акцентуємо увагу на необхідність використання інтерактивних методів роботи з підручником на уроках у школі I ступеня.

Згідно із проведеним нами анкетуванням учителів початкової школи встановлено, що одними із найбільш поширених у практиці педагогів є інтерактивні методи технології кооперативно-групового навчання.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що заявлена проблема розглядалася такими вченими: Я. Кодлюк, О. Савченко, О. Радченко, О. Пометун, Л. Пироженко, Н. Бібік, М. Вашуленком, О. Онопрієнко та ін.

Зазначене вище зумовило вибір теми дослідження.

Мета роботи полягає у визначенні дидактичних умов використання інтерактивних методів роботи з підручником технології колективно-групового навчання у школі першого ступеня.

За Я. Кодлюк підручник – це «вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання» [2, с. 14].

Робота з підручником – це метод навчання, який передбачає роботу з кожним зі структурних компонентів навчальної книги, що організовується на різних етапах уроку як під керівництвом учителя, так і самостійно; у процесі такої діяльності в учнів формується вміння працювати з підручником [1].

Уміння працювати з підручником є комплексним і об'єднує вміння працювати з навчальними текстами підручника та з його позатекстовими компонентами. Задля формування в молодших школярів зазначених вище умінь варто організовувати на уроках роботу зі всіма структурними компонентами навчальної книги: текстом, апаратом організації засвоєння, ілюстративним матеріалом, апаратом орієнтування.

Інтерактивну технологію навчання дослідники структурують на чотири підгрупи, кожна з яких охоплює певну систему інтерактивних методів навчання:

- технологія кооперативного навчання (інтерактивні методи: «Робота в парах», «Ротаційні трійки», «Карусель» тощо);
- технологія колективно-групового навчання («Незакінчене речення», «Мікрофон», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Мозковий штурм», «Аналіз ситуації» та інші);
- технологія ситуативного моделювання (методи: «Симуляції або імітаційні ігри», «Розігрування ситуацій за ролями» тощо);
- технологія опрацювання дискусійних питань («Метод ПРЕС»,

«Займи позицію», «Зміни позицію», «Неперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу» та інші) [4].

Розкриємо сутність інтерактивної технології колективно-групового навчання. Зазначена технологія передбачає одночасну фронтальну роботу всіх учнів класу. Зазначимо, що питання вчителя мають бути відкритими, які б спонукали учасників освітнього процесу до активних міркувань та висловлення особистої думки [6].

Інтерактивні методи роботи з підручником на уроках у початковій школі технології колективно-групового навчання мають певні різновиди (відповідно до структурних компонентів підручника):

- інтерактивні методи роботи з навчальним текстом підручника (ІМР з НТП) технології колективно-групового навчання – допомагають ефективно та оптимально організувати роботу з текстовим матеріалом навчальної книги, а на основі цього – формувати вміння працювати з текстом (виділяти головну думку, переказувати, складати план, ставити питання тощо);

- інтерактивні методи роботи з апаратом організації засвоєння (ІМР з АОЗ) технології колективно-групового навчання – спрямовані на формування в молодших школярів умінь працювати з навчальними завданнями та вправами;

- інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом підручника (ІМР з ІМ) технології колективно-групового навчання – сприяють формуванню умінь працювати з ілюстраціями навчальної книги;

- інтерактивні методи роботи з апаратом орієнтування підручника (ІМР з АО) технології колективно-групового навчання – покликані вчити дітей молодшого шкільного віку орієнтуватися у структурі книги.

Розкриємо сутність кількох інтерактивних методів роботи з підручником технології колективно-групового навчання.

Обговорення проблеми в загальному колі як ІМР з НТП. Навчальні тексти часто репрезентують різноманітні складні питання, зокрема морального характеру. Висловити свою позицію і довести її – ось основні завдання вказаного методу.

Мозковий штурм як ІМР з АОЗ. Є такі навчальні завдання і вправи, які потребують від учнів колективного обговорення для пошуку кількох рішень. Тоді варто використати такий метод.

Аналіз ситуації як ІМР з ІМ. Якщо в підручнику є сюжетні малюнки, їх зміст варто проаналізувати за певним алгоритмом, який пропонує вказаний варіант, ставлячи питання та виділяючи головне.

Незакінчені речення як ІМР з АО. Передбачає наявність єдиної конкретної формули для висловлення своєї позиції щодо вміння користуватися апаратом орієнтування підручника, його суті та елементів; формує вміння висловлюватися стисло.

На основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури та

педагогічного досвіду вважаємо, що використання інтерактивних методів навчання у процесі роботи з підручником буде ефективним за таких дидактичних умов:

- органічне включення інтерактивних методів роботи з підручником технології колективно-групового навчання у зміст уроку – передбачає використання інтерактивних методів для реалізації мети уроку на етапі сприймання та усвідомлення учнями нового матеріалу, а також на етапі узагальнення, систематизації і закріплення вивченого;

- посилення розвивальної спрямованості інтерактивних методів роботи з навчальною книгою технології колективно-групового навчання на уроках у початковій школі – вказує на те, що використання інтерактивних методів технології колективно-групового навчання повинно забезпечувати розвиток психічних процесів та творчих здібностей молодших школярів, а також формування загальнонавчальних умінь і навичок [2, с. 138];

- врахування вікових особливостей молодших школярів у процесі використання інтерактивних методів роботи з підручником технології колективно-групового навчання – полягає у необхідності зважання на соціальний досвід, емоційність, особливості поведінки молодших школярів та підбір з віком тих інтерактивних методів технології колективно-групового навчання, які потребують глибшого аналізу, синтезу, порівняння, класифікації тощо.

Визначені дидактичні умови реалізовані у відповідній методиці, результативність якої доведена експериментально (експеримент проводився у загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів села Нижбірок Гусятинського району Тернопільської області (довідка про впровадження № 5 від 28.01.2019 р.)).

Таким чином, системне застосування інтерактивних методів роботи з підручником технології колективно-групового навчання на уроках у початковій школі із урахуванням визначених дидактичних умов сприяє формуванню в учнів школи І ступеня комплексного вміння працювати з підручником, а на його основі – ключової компетентності «навчання впродовж життя».

Список використаних джерел

1. Кодлюк Я. П. Робота з підручником на уроках у початковій школі : посібник для вчителя початкової школи / Я. П. Кодлюк, О. Я. Янченко; за ред. О. Я. Савченко. – К. : Наш час, 2009. – 104 с.
2. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів / Я. П. Кодлюк. – К. : Наш час, 2006. – 368 с.
3. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczya.pdf>.

4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
5. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. – К. : ТД «Освіта–центр+», 2018. – 240 с.
6. Шишак А. М. Інтерактивні методи роботи з підручником у початковій школі / А. М. Шишак // Сучасна початкова освіта в поглядах молодих науковців : матеріали II туру Всеукр. конк. студ. наукових робіт зі спеціальності «Початкова освіта». – 2019. – Вип. 8. – С. 138–144.

Олена Шокарь

ЖАКЕРІЯ У ФРАНЦІЇ ЯК ОДИН ІЗ ПРОЯВІВ АНТИФЕОДАЛЬНОЇ БОРОТЬБИ

Одним із яскравих проявів соціальної активності народних мас в епоху Середньовіччя була антифеодальна боротьба селянства, яка проходить крізь усю західноєвропейську історію того часу. Одним із найбільших антифеодальних селянських повстань у середньовічній Європі є Жакерія.

Дана тема є актуальною, оскільки вона дозволяє на рівні історичної ретроспективи осмислити складні та неоднозначні процеси, які відбулися у французькому середньовічному суспільстві і були пов'язані зі змінами в соціально-економічному та політичному житті Франції. Саме ці зміни, як відомо, зумовили, зокрема у Франції, появу народно-релігійних рухів у XIII–XIV ст.

Мета полягає в тому, щоб на основі аналізу джерел та літератури здійснити спробу виявити загальні закономірності, що призвели до масових виступів французького селянства та визначити їх пріоритетні вимоги.

Історіографія Жакерії охоплює чимало дослідників. Одним із них є український історик Вадим Ададуров, який у праці «Історія Франції. Королівська держава та створення нації (від початків до кінця XVIII століття)» узагальнено дає об'єктивну характеристику значення Жакерії для подальшого розвитку феодальних інституцій у Французькому королівстві. Серед праць західноєвропейських фахівців XX – початку XXI ст. варто виокремити роботи М. Блока, М.-А. Больє, Ж. Дюбі, Ж. Карпантьє та Ф. Лебрена, Й. Літлвуд, К. Фаулера, Р. Фавтьє, Ж. Мадоля, І. Комбо, Ж. Фав'є.

Розглядаючи витоки і мотиваційні засади народно-релігійних виступів у французькому соціумі, варто відзначити, що Жакерія – «продукт» соціально-економічного розвитку Франції XIII–XIV ст. Визна-

чальними складовими цього «продукту» став ряд симптоматичних змін: зміни, які відбувалися у відносинах селян та феодалів, зміни у матеріальному і правовому становищі селянства. Для виділеного періоду також характерним є помітний розвиток продуктивних сил як у сільському господарстві, так і в ремісництві; крім того, активізувались товарно-грошові відносини на тлі процесу поступового формування національного внутрішнього ринку [4, с. 98].

Наприкінці травня 1358 р. північно-східні області Франції охопило полум'я Жакерії. Згідно з джерелами, повстання жаків спалахнуло стихійно. Серед французьких дворян панували безтурботність і самовпевненість. Їм здавалося, що селяни звикли жити у покорі й нездатні до серйозного спротиву. Аристократи презирливо називали селян «Жаками», «Жак-боном» («Jacques bon homme») або «Жак-простак».

Жакерія, як повідомляють хроніки, тривала місяць – з 21 травня до 24 червня 1358 р., а найдраматичніші події розгорнулися у період з 28 травня по 10 червня. Повстанням була охоплена значна територія королівства – північна частина Іль-де-Франсу, Вермандуа, Пікардія, частина Нормандії та Шампані. Селянська війна охопила густозаселені землі з розвиненими ремеслом і торгівлею. Вплив Парижа особливо відчувався у провінціях, які регулярно постачали до столиці продовольство [3, с. 382].

У повстанні брали участь близько 100 тис. осіб. Переважно це були селяни – серви та віллани, також і міщани, особливо міська біднота, частково – середні міщани-ремісники «середньої руки» й дрібні торговці. Заможна верхівка міст у більшості випадків демонструвала страх перед Жакерією і виступала проти селянства. У Жакерії брали участь й окремі дрібні рицарі, які воліли звести рахунки з феодалською знаттю, проте їх було небагато. Надалі, щоб уникнути репресій за участь у русі, ці рицарі зазвичай виправдовувались тим, що нібито селяни силоміць змусили їх взяти участь у повстанні. Іноді до жаків також приєднувались сільські священики, які жили бідно й самі були вихідцями з найнижчих верств населення.

Початок повстання пов'язаний з округом Бовезі. 28 травня 1358 р. селяни містечка Сен-Льо-д'Ессеран та сусідніх сіл, зібравшись у кількості до 100 чоловік, напали на бриганду, яка грабувала населення. Обурені поведінкою «захисників», селяни організували самооборону і вбили чотирьох рицарів та п'ятьох зброєносців. Далі жаки розорили та спалили маєток місцевого рицаря, але на цьому не заспокоїлися і почали озброюватись хто як міг. Наступним кроком повсталих стало звернення про допомогу до сусідніх сіл. Через два дні після розгрому бриганди жаків було вже близько 6 тис. Повсталі руйнували і спалювали феодалські замки і садиби, вбивали дворян, захоплювали їхнє майно, знищували документи сеньйоріальних архівів. Багато феодалів з родинами втекли у Комп'єн, Мо,

Ам'єн та Париж, або ховалися за мурами великих королівських фортець. Рух жаків набрав обертів: за два тижні між Парижем і Суассоном, Суассоном і містом Ан (поблизу Вермандуа) було зруйновано понад 100 замків. У ці дні селян підтримували міста Бове, Мо, Санліс, ряд інших; у жаків прибічники були і в самому Парижі [2, с. 8].

Пік повстання припав на район міст Бове, Клермон, Комп'єн і Санліс, розташованих у басейні середньої течії Уази. Тут виник найчисельніший загін селян і сформувалась відносно злагоджена організація повсталих. Очолив жаків з Бовезі Гільом Каль (1309–1358) із села Мелло, що в окрузі Бовезі. Він став «генеральним капітаном» жаків, котрому підпорядковувались інші капітани – керівники повсталих общин. Гільом Каль створив канцелярію і свої накази скріплював особистою печаткою. В нього були ординарці та десятники для передачі розпоряджень капітанам. Каль вимагав від жаків триматися разом, а не окремо, щоб селяни могли відбивати атаки добре озброєних рицарів. Після невдалої спроби захопити Комп'єн – резиденцію дофіна Каль за допомогою Етьєна Марселя, який надіслав жакам для підсилення загін із 300 парижан на чолі із Жаном Вайяном, повів наступ на фортецю Ерменонвіль. Жаки без особливих зусиль захопили її, як і декілька сусідніх замків. Спільні дії жаків з парижанами невдовзі припинилися. Парижани за розпорядженням Етьєна Марселя залишили Каль й почали здійснювати самостійні операції проти дофіна. Марсель пояснював свій наказ низькою ефективністю терористичних дій жаків. Проте насправді Етьєн Марсель у розпал Жакерії вів сепаратні переговори з Карлом Наваррським, якого він запрошував у Париж, плануючи звести на французький престол. Сам Карл Наваррський був запеклим противником жаків [4, с. 116].

Попри допомогу і підтримку окремих міст (Бове, Санліс та ін.), більшість із них трималася осторонь повстання жаків. Міська верхівка намагалась відмежуватися від них, хоча попервах і обіцяла повсталим підтримку. Подальший розвиток подій продемонстрував, що відсутність достатнього зв'язку між жаками та містами виявилась катастрофічною для Жакерії. В плани Етьєна Марселя входило також захоплення міста Мо, розташованого на річці Марні неподалік Парижа. Це місто відігравало ключову роль у постачанні столиці хлібом та іншими харчовими продуктами. Саме сюди, у фортецю поблизу міста, дофін Карл відрядив невеликий загін рицарів з метою перервати зв'язок між Мо та Парижем. Сюди ж була відправлена й сім'я дофіна. Об'єднані загони парижан, за підтримки місцевих мешканців, 9 червня розпочали штурм фортеці. Однак через контрнаступ південнофранцузьких рицарів і зброєносців на чолі з графом де Фуа і сіром де Буш, які прибули до міста, повстанці зазнали поразки [1, с. 243].

Карл Наваррський особисто очолив каральну експедицію дворян проти жаків. Він зібрав близько 1000 рицарів і зброєносців, у тому числі й

англійських. 8 червня загін Карла Наваррського підійшов до міста Клермон, де розташовувались загони Гільома Каля. Керівник повстанців планував переправити своє військо ближче до Парижа, щоб зустрітися з Етьеном Марселем. Проте місцеві селяни відмовилися від такого кроку. Військо жаків налічувало понад 6 тис. осіб. 10 червня Карл хитрістю заманив Гільома Каля у свій табір і підступно захопив його у полон. Почалось придушення Жакерії. У результаті було вбито понад 800 повсталих. Гільома Каля після важких тортур стратили. За свідченнями хроністів, дворяни знищили протягом червня 1358 р. до 20 тис. селян. 1 серпня того ж року Етьєн Марсель загинув у одній із сутичок [5, с. 31].

Отже, Жакерія була одним із найвизначніших селянських повстань Середньовіччя. Вона виникла як стихійний протест гноблених селян Франції проти феодальної експлуатації. У селян не було програми дій. Усі їх прагнення зводились до того, щоб винищити всіх сеньйорів. Прагнучи поліпшити своє становище, селяни не знали, якими способами домагатися цього. Проте, феодали були налякані повстаннями і не наважувались збільшувати повинності. Повстання прискорило звільнення селян від особистої залежності. Аналізуючи загальний комплекс причин, котрий прирік рух жаків на знищення, варто констатувати наступне: Жакерія зазнала поразки через низку об'єктивних (зовнішніх) і суб'єктивних (внутрішніх) обставин: вона була стихійним, непідготовленим повстанням; у селян не було єдиного координаційного керівного органу і заздалегідь розробленої конкретної програми, крім загальної вимоги винищити «усіх дворян до єдиного»; роз'єднаність сил, відсутність дисципліни і зв'язку між окремими вогнищами повстання; погане озброєння й природна дезорганізація селян. Усе це значно полегшило перемогу феодалів. Крім того, необхідно враховувати й те, що Жакерія, хоч і охоплювала ряд великих областей Франції, все ж не зачепила всієї країни.

Список використаних джерел

1. Бо́лье М. А. де. Средневековая Франция. – М.: Вече, 2009. – 384 с.
2. Галямичев А. Н. Жакерия как эпизод военной истории Средневековья (К 650-летию восстания французских крестьян) // Военно-исторические исследования в Поволжье: сб. науч. трудов. – Саратов: Научная книга, 2008. – Вып. 8. – С. 7–11.
3. Из Фруассара // Хрестоматия по истории средних веков / под ред. Сказкина С. Д.: в 3-х т. – М.: Изд-во социально-экономической литературы, 1963 – Т. 2. – С. 381–384.
4. Конокотин А. В. Очерки по аграрной истории Северной Франции в IX–XIV веках // Ученые записки Ивановского гос. пед. ин-та. – Иваново, 1958. – Т. 16. – С. 94–140;
5. Сидорова Н. А. Антифеодальные движения в городах Франции во второй половине XIV – начале XV века. – М.: Изд-во МГУ, 1960. – 61 с.

МИСТЕЦЬКЕ БУДІВНИЦТВО В УКРАЇНІ В РЕВОЛЮЦІЙНУ ДОБУ (БЕРЕЗЕНЬ 1917–1921 РР.)

Загальне національне піднесення, в якому жила інтелігенція у 1917 р. призвело до консолідації українських художників, скульпторів та архітекторів, які прагнули у своїй творчості повернутися до національного коріння. Вибух Лютневої революції 1917 р. утворив ланцюгову реакцію в «національних окраїнах» Російської імперії, що в свою чергу вилилося в низку революцій національно-державницького характеру.

Революційні події сприяли зростанню інтересу широкого загалу до культури і мистецтва, історії визвольної боротьби українського народу. Стараннями студентів Харківського університету та діячів культури Харкова в місті було створено Музей історії революції, до якого зібрано значну кількість предметів старовини та документів, що відображали розвиток українського революційного руху в часовому проміжку від XVIII ст., від наростання революційних настроїв внаслідок антиукраїнської політики царизму – до кінця XIX ст., утворення українських політичних партій та боротьби за самовизначення українського народу [51, с. 164].

Внаслідок активності численних громадських діячів систему музеїв в Україні протягом року було значно розширено. Про це свідчить також зростання зацікавленості керівництва УНР, яке виділило на розвиток музейної мережі 2,094 млн. карб.

Поширеним явищем у художній сфері цього періоду стала організація етнографічних виставок, де було широко представлене народне образотворче мистецтво. Найбільш відомою стала виставка «Народне мистецтво Галичини і Буковини», організована в липні 1917 р. в Києві за посередництва крайових комісарів західноукраїнських земель О. Лотоцького, П. Зайцева, К. Широцького та крайового комісара Тимчасового уряду в Галичині і Буковині Д. Дорошенка. На ній кияни вперше мали змогу ознайомитися із мистецтвом Галичини та Буковини, доти майже не знаним [1, с. 117].

Роки відновлення української державності стали періодом рішучих заходів щодо становлення національного музично-драматичного життя. За Гетьманату тривала активна праця по заснуванню національної опери і підготовці відкриття сезону. Вже у серпні 1918 р. були перекладені українською мовою опери: «Галька», «Фауст», «Травіата», «Черевички», «Казки Гофмана», «Богема», «Продана наречена», «Русалка», «Сільська честь», «Жидівка», «Мадам Батерфляй». У 1918 р. в країні було створено десятки аматорських драматичних і музичних театрів та молодіжних колективів. Утверджувалася українська театральна і музична критика. Отже, національне мистецтво перебувало у постійному творчому пошуку

свого розвитку, нових форм і видів театральної та музичної культури [2, с. 67].

Влітку 1917 р. у мистецькому середовищі виникла ідея про заснування Української Академії мистецтв, що мала об'єднати прогресивні творчі сили для розвитку сучасного українського мистецтва. Комісію із заснування Академії мистецтв очолив відомий мистецтвознавець та художник Г. Павлуцький, вона працювала в будинку Центральної Ради. 8 вересня 1917 р. відбулися вибори викладацького складу академії, на яких першими професорами було обрано Г. Нарбута, А. Манєвича, М. Бойчука, М. Жука, О. Мурашко, М. Бурачека, В. та Ф. Кричевських. Урочисте відкриття Української Академії мистецтв відбулося 22 листопада 1917 р. у великій залі Педагогічного музею. Першим ректором новоствореного навчального закладу став Ф. Кричевський [1, с. 203].

1918 рік був роком піднесення театального життя й формування нового українського театру. У сезоні 1918–1919 рр. у Києві існував Український Національний театр, який за Гетьманату отримав державного статусу і містився у Троїцькому Народному Домі. Керівництво театром здійснював метр національного мистецтва М. Саксаганський, а серед його акторів були знамениті М. Заньковецька та Л. Ліницька. У процесі становлення українського національного театру склалося чимало талановитих художніх колективів. Оригінальним явищем був «Молодий театр», заснований 1916 р. під накрою «Студія» на чолі з Л. Курбасом. За Гетьманату 1918 р. у Києві було засновано й Державний Драматичний театр на чолі з режисерами Б. Кривеньким та О. Загаровим.

Особливості формування та реалізації державної політики у сфері кіномистецтва українських урядів у добу української національної революції 1917–1920 рр. мали прогресивний характер і були достатньо вагомими. Саме в ці роки кіно пройшло шлях від маловідомого аматорсько-технічного до популярної й доступної для користування широкою аудиторією культурно-мистецької сфери, яка привертала до себе мільйони глядачів. Посилення матеріальної бази кінематографії, приплив до неї кваліфікованих спеціалістів, акторів сприяли тому, що протягом 1919–1920 рр. були відзняті численні художні, наукові, документальні кінофільми на українську тематику. Усього протягом першої половини 1919 р. українські кінематографісти відзняли майже 100 різноманітних кінострічок, а за 1920 р. – вдвічі більше. Загальний же фонд кінопрокату на цей час нараховував 4,2 тис. найменувань кінофільмів, з яких художніх було 1,2 тис., решта – інших жанрів. Завдяки послідовному впровадженню державної політики щодо розбудови мережі кінотеатрів на кінець 1920 р. у містах України було створено або модернізовано майже 200 стаціонарних кінотеатрів, а на селах постійно працювало понад 100 пересувних кіноустановок [3, с. 167].

Постало також питання щодо реставрації окремих архітектурних пам'яток. В першу чергу восени 1917 р. було видано наказ, в якому уряд

забороняв нищення старовинних споруд. Паралельно було створено реставраційну комісію і виділено 25 тис. карб. на охоронні роботи. Було складено список тих споруд, що підлягали реставрації (всього близько 100 одиниць), до якого увійшли Золоті ворота, Андріївська церква, Михайлівський собор, Маріїнський палац та ряд інших споруд Києва, Харкова, Чернігова, Переяслава, Кам'янця-Подільського та інших міст. Серйозних пошкоджень будівлям Києва завдав артилерійський обстріл міста військами Муравйова в січні 1918 р. в ході українсько-радянської війни.

Поруч зі збереженням та реставрацією старовинних пам'ятників виникла потреба відкриття нових, сучасних пам'ятників, що відповідають духові часу. Улітку 1917 р. склалася робоча група скульпторів, що розробила ряд проєктів пам'ятників видатним громадським та політичним діячам, зокрема українським гетьманам та ватажкам селянсько-козацьких повстань XVII–XVIII ст. Ці проєкти були довгостроковими, вимагали часу і реалізувати їх планувалося за кілька років. Водночас виникла проблема пошуку місць під нові пам'ятники.

Усе це сприяло повноцінному національно-культурному відродженню українського народу та подальшому розвитку державної гуманітарної політики в посткомуністичний час і надало можливість зробити вагомий внесок діячів української кінематографії у розвиток світового кіномистецтва, перетворити Україну в активного творця загальнолюдських духовних цінностей.

Список використаних джерел

1. Розовик Д. Ф. Українське культурне відродження в роки національно-демократичної революції (1917–1920). К. : ВПЦ «Київський ун-т», 2002. 310 с.
2. Український драматичний театр. Нариси історії / ред. кол. М. Т. Рильський та ін. К., 1957. 877 с.
3. Історія української культури : збірник матеріалів і документів / за ред. М. С. Клапчука, В. Ф. Остафійчука. К., 2000. 240 с.

Наталія Юрченко

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

У теперішньому сучасному світі без використання інноваційних технологій важко уявити освітній процес. Саме тому, пошук нових ефективних форм, методів та засобів навчання, зокрема, математики, є особливо актуальним для вчителя.

Впровадження в освітній процес з поряд з традиційним педагогічним

інструментарієм інноваційного – є одним із шляхів підвищення ефективності уроків математики. Сьогодні кожен учитель математики має можливість скористатися на уроці сучасними засобами навчання, серед яких: інтерактивні дошки, ноутбуки, сліп чарти, планшети та мобільні телефони.

У сучасному світі майже у кожного учня закладу загальної середньої освіти є мобільний смартфон або планшет. Сучасні смартфони та планшети надають великі можливості у використанні своїм власникам, тобто різні функціональні можливості: доступ до Інтернет-ресурсу, демонстрація теоретичного матеріалу за допомогою відео-уроків або у вигляді презентації, онлайн-тестування тощо. Тому необхідно так організувати процес навчання, щоб школярі використовувати дані засоби не тільки для розваг або соціальних мереж, але і для вирішення різних навчальних питань, зокрема таких, як пошук різної інформації, підготовка презентації до уроку, виконання навчальних проєктів або пошук матеріалу для написання реферату та інше.

З появою спеціалізованих програм для навчання останнім часом стала розглядатися можливість використання мобільних додатків у освітньому процесі. Уроки математики будуть проходити значно цікавіше, якщо запропонувати учням на смартфон скачати, наприклад, PhotoMath-калькулятор, який вміє рахувати, навіть, коли навести камеру смартфона на математичну задачу, або ППЗ «GeoGebra», за допомогою якого можна виконувати різні математичні операції, зокрема, побудову функції. Для восьмикласників зручною і ефективною у користуванні є програма «Піфагор» у якій зібрано основні математичні формули, таблиці, значення констант, формули площ та значення основних тригонометричних функцій [1]. Корисними програмами у навчанні учнів можуть стати додатки з формулами з алгебри та геометрії. Також на смартфони або планшети можна скачати різні математичні головоломки, наприклад: головоломка 2048, математичні головоломки із сірниками та інші.

Навчальні мобільні додатки повинні бути з інтерактивним інтерфейсом, призначеним для користувача, діалоговими функціями і елементами мультимедіа, які призначені для самостійної роботи учнів (під керівництвом вчителя або без нього). Вони допомагають вирішувати актуальні завдання в навчально-пізнавальній діяльності користувача, мотивуючи його на подальше навчання. Основним обов'язковим компонентом навчальних мобільних додатків є дидактичність. Це означає, що дидактичний додаток сприймається як навчальна програма для мобільних пристроїв, сконструйована розробниками з урахуванням оптимальної сукупності ключових принципів дидактики і методики викладання математики [2].

Використання інтерактивних технологій у навчанні математики

стимулюють пізнавальну діяльність учнів і самостійність. Кожен учитель, який має на меті забезпечити розвиток творчості та креативності учнів у процесі навчання математики повинен бути обізнаним із сутністю творчого процесу, сучасними уявленнями про нього, методами розвитку творчості, якостями творчої особистості та їх системою, щоб мати змогу формувати такі якості у школярів. Крім того, сучасний вчитель повинен вміти діагностувати рівень творчості учнів, знати особливості та механізми формування творчої особистості, серед яких особливу увагу слід приділяти творчим завданням.

Розвивати креативність учня, тобто ті розумові здібності, що необхідні для успішного навчання в школі, означає розвивати: пам'ять, увагу; образне мислення; логічне мислення (уміння порівнювати, доводити, аналізувати, узагальнювати); творчі здібності, фантазію, уяву; конструктивне мислення (на геометричному матеріалі) [3].

Для розвитку успішної особистості учня слід у навчанні математики намагатись застосовувати як класичні, так і сучасні методи і прийоми, як от проблемний метод, навчальну дискусію, бесіду, самостійну роботу, прийоми «мозковий штурм» та «ланцюжок», проблемний метод та метод проектів [3].

Отже, запровадження інноваційних засобів та технологій навчання у освітній процес з математики у закладах загальної середньої освіти є досить актуальним і не потребує особливих затрат. Крім того, сучасний педагогічний інструментарій спрямований не лише на засвоєння учнями навчального матеріалу, а й на розвиток зацікавленості учнів до вивчення математики.

Список використаних джерел

1. Застосування мобільних технологій на уроках математики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://timso.koippo.kr.ua/hmura13/kvasnitska-natalya-ivanivna-zastosuvannya-mobilnyh-tehnolohij-na-urokah-matematyky/>
2. Мобільні додатки для навчання математики як засіб підвищення мотивації учнів молодшої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/96/129>
3. Інноваційні технології навчання у розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/innovaciyni-tehnologi-navchannya-u-rozvitku-tvorchih-zdibnostey-uchniv-na-urokah-matematiki-28846.html>

АКТУАЛЬНІСТЬ МОТИВАЦІЇ В ЕКОНОМІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВА

В умовах формування нових механізмів господарювання, які орієнтовані на ринкову економіку, перед підприємствами постає необхідність працювати по-новому: виконуючи вимоги ринку, опановуючи новим типом економічної поведінки, пристосовуючи всі сторони виробничої діяльності до змінної ситуації. У зв'язку з цим зростає внесок кожного працівника в кінцевий результат діяльності і економічний розвиток підприємства. Однією з головних задач для підприємств різних форм власності є пошук ефективних способів управління працею, які забезпечують активізацію людського фактору.

Вимоги розвитку психологічних основ роботи з персоналом знаходяться в нерозривному зв'язку з процесом вдосконалення економіки й економічним розвитком підприємства відповідно з ринковими принципами, нетерплячими до адміністративно-командних методів управління персоналом.

Неефективна система мотивації може викликати у працівників незадоволеність, що завжди веде за собою зниження продуктивності праці. З іншого боку, ефективна система стимулює продуктивність персоналу, підвищує ефективність людських ресурсів, забезпечує досягнення всього комплексу цілей підприємства, а також сприяє його економічному розвитку.

Проблемою мотивації у трудовій діяльності взагалі та проблемою актуальності мотивації в економічній діяльності підприємства як конкретним випадком займалися не так багато вчених, серед яких: Верещагіна Л. А., Варенов А. В., Ветлужських Е., Уткін Е. А., Хачикьян Т. Н., Лістик Е. М., Лобанова Т. Н., Мерманн Е., Пряжников Н. С.

Наприклад, Уткін Е. А. характеризує мотивацію як стан особистості, який визначає ступінь активності й спрямованості дій людини в конкретній ситуації [5].

Проте, для підтримки активності людини, економічної діяльності, біологічної мотивації не вистачає. Зокрема, її не вистачає для ефективної виробничої праці в колективі, на підприємстві. Біологічна мотивація являє собою чітку частину, яка визначає мотивацію людини: людина не може щось обрати, регулювати [2].

Так нестача або надлишок якоїсь речовини, інформації, інших елементів існування пробуджує у людини суб'єктивне відчуття, яке характеризується як потреба. Наступним елементом мотивації є прагнення, яке створюється під впливом потреби і проявляється в положенні пошуку

спроби задоволення цієї потреби. Але прагнення може бути як усвідомленим, так і без свідомим. Якщо прагнення усвідомлене, то воно переростає в бажання. Бажання зорієнтовано на конкретний предмет, який виступає стимулом. Стимул виступає головною причиною діяльності, оскільки, доки він не сформований, то і не сформована відповідна діяльність [4].

Будучи головним подразником діяльності робітника, стимул виступає одночасно і задачею активності. Образ задоволення нагальної потреби змушує співробітника робити свою працю якомога ефективніше. Тож, в адекватному «впізнанні» потреби людей на підприємстві і їх формуванні полягає одна з головних задач менеджерів, які поставили собі за мету збільшити продуктивність праці, зокрема економічну [1].

Працівник на підприємстві визначається в своїй поведінці як біологічними мотивами, які змушують його обирати собі за мету збереження свого робочого місця і отримання мінімальної необхідної грошової оплати, так і небіологічними мотивами, де для співробітника мета є досягнення поваги зі сторони оточуючих, самореалізація на підприємстві, влада (не заради грошей, а для реалізації можливості впливу на поведінку інших робітників).

Для адекватного регулювання поведінки працівників на підприємстві керівникам даної організації слід враховувати в своїй діяльності ці обидва мотиви персоналу.

При інтенсивному типі економічного розвитку, головним є підвищення виробничої ефективності, ріст віддачі від використання всіх факторів виробництва, хоча кількість капіталу може залишатись незмінним.

Фактори економічного розвитку прийнято ділити на зовнішні і внутрішні [6]. І, якщо зовнішні фактори економічного розвитку не мають майже нічого спільного із мотивацією трудової діяльності, то внутрішні фактори розвитку цілком залежать від мотивації трудової діяльності, адже багато в чому економічний розвиток підприємства залежить від трудових ресурсів, персоналу який працює в даній організації. Трудові ресурси є рушійною силою при економічному розвитку, адже саме персонал прикладає зусилля для високої результативності, прибутку підприємства в цілому.

Таким чином, для економічного розвитку підприємства необхідно використовувати мотиваційний механізм, який є одним із компонентів механізму зацікавлених в досягненні максимальних економічних і соціальних результатів підприємства (рис. 1), який дозволить досягти ефективні результати господарювання.

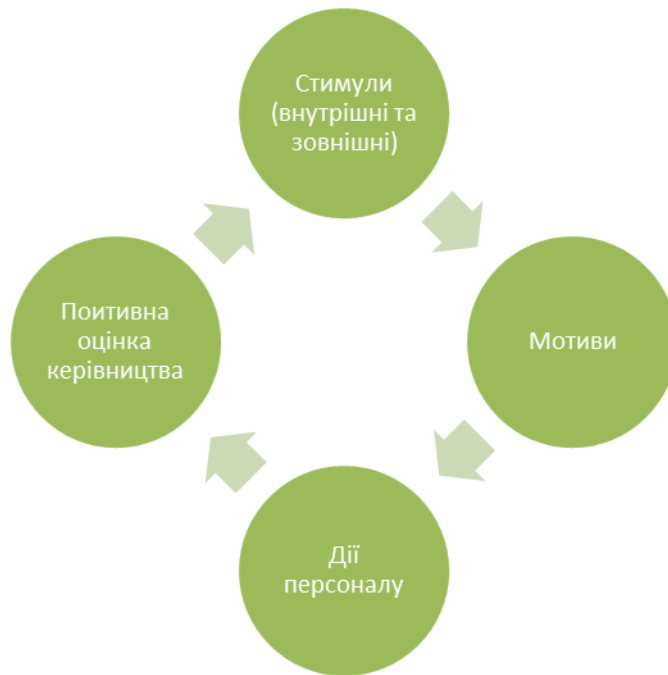


Рис. 1. Схематичний механізм мотивації на підприємстві

Мотиваційний механізм сприяє економічному розвитку підприємства, яке полягає в пошуку нових сфер раціоналізації і вигідного вкладення ресурсів, здійснення нових комбінацій в виробництві, вихід на нові ринки, створення нових продуктів (послуг). Крім того роль ефективності мотивації визначається в підсумку по загальним результатам, іншими словами по високим показникам продуктивності праці і ефективності виробництва, а також високому якості виробленої продукції (робіт, послуг).

Розмірковуючи над перспективами розвитку актуальності мотивації в економічній діяльності підприємства, слід звернути увагу, як до цього ставляться у розвинутих країнах і які мають результати. Зокрема, Японія, США, Німеччина. Досвід даних зарубіжних країн можна і треба використовувати в процесі мотивації персоналу в українських підприємствах. Колективізм і грошові винагороди – це два ідеальних виду мотивації, які ідеально комбінуються, і які надають дуже потужний ефект в тих країнах і тих організаціях, де вони існують. Розуміння, що досягненню певних результатів для організації сприяє тісна спільна праця – розуміння того, що працівник має можливість принести для організації і що організація може принести для працівника. В процесі управління персоналом головним для керівника є необхідність побудувати сприятливу внутрішнє середовище відносин між членами колективу. Відносини, які створюються всередині колективу, визначаються основними інтересами співробітників, їх потребами і відносини до дружніх стосунків як з керівником, так і з іншими членами колективу.

Отже, на основі вищевикладеного можна зробити висновок, що працівник в організації детермінований в своїй поведінці як біологічним мотивам, які сприяють ставити в якості цілей своєї діяльності збереження робочого місця і отримання необхідного грошового змісту, а також небіологічним мотивам – ціль яких досягнення поваги зі сторони оточуючих, самореалізація, влада.

У світі є країни – США, Японія, Німеччина, мотиваційні системи яких є провідними. Головною якістю працівника Японії – відданість підприємству, яка межує з ігноруванням особистих потреб. Японські керівники поєднують цілі підприємства з цілями працівників, із-за чого робітники підприємств вважають себе необхідними в організації, і беруть персональну відповідальність за долю підприємства. Підхід до мотивації в американських компаніях заснований на заохоченні активності персоналу. Схема мотивації працівників в Німеччині побудована на переконанні, що робітник – це вільна особа з особистими інтересами, яка несе персональну відповідальність перед суспільством [3].

Ми побачили, що між економічним розвитком і мотивацією існує зв'язок, який стверджує про неможливість економічного розвитку без розвитку трудових ресурсів на підприємстві – мотиваційний механізм сприяє економічному розвитку підприємства за допомогою пошуку нових сфер раціоналізації і вигідного вкладення ресурсів, здійснення нових комбінацій у виробництві, вихід на нові ринки, створення нових продуктів (послуг).

Список використаних джерел

1. Літвинюк А. А. Організаційна поведінка. – Москва: Юрайт, 2015. – 323 с.
2. Менеджмент организаций: теория и практика / кол. авторов. Донецк: ДонНУ, 2012. – 235 с.
3. Мерманн Елізабет Мотивація персоналу. Інструменти мотивації для успіху організації; Гуманітарний центр – Москва, 2015. – 184 с.
4. Мотивація поведінки особистості. Енциклопедія менеджменту [Електроний ресурс]. URL: <http://www.pragmatist.ru/motivaciya-truda/motivaciya-povedeniya-lichnosti.html>
5. Уткін Е. А. Мотиваційний менеджмент / Е. А. Уткін, Т. В. Бутова. – М.: ТЕІС, 2004. – 448 с.
6. Тітов В. І. Економіка підприємства. М.: Ексмо, 2008. – 412 с.

НАШІ АВТОРИ

Автухова Ірина, студентка IV курсу факультету іноземних мов

Науковий керівник: Бевз О. П., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Бабенко Олег, магістрант факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Карпич І. О., кандидат педагогічних наук
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Богдан Віра, магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: Лепухова Н. І., кандидат філологічних наук, доцент
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Бойко Інна, студентка IV курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Богашко О. Л., кандидат економічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Бондарчук Марта, студентка III курсу відділення соціальної та спеціальної освіти

Науковий керівник: Ковальчук Н. П., кандидат педагогічних наук
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка»

Борісова Юлія, студентка IV курсу факультету мистецтв

Науковий керівник: Музика О. Я., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Бородієнко Валентина, студентка V курсу факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Албул І. В., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Бровко Наталія, студентка III курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Осадчук Н. В., старший викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Власик Марія, студентка III курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Загоруйко Н. П., викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Возносименко Дарія, аспірантка

Науковий керівник: Годованюк Т. Л., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ворова Ростислава, студентка IV курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Глушко Дар'я, студентка IV курсу факультету образотворчого мистецтва

Науковий керівник: Коновалова О. В., кандидат мистецтвознавства, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка

Гога Анастасія, студентка I курсу факультету української філології

Науковий керівник: Дудник О. В., кандидат історичних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Гоменюк Сергій, студент IV курсу факультету фізичних, математики та інформатики

Науковий керівник: Іщенко Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Горбатко Вячеслав, магістрант Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Кірдан О. П., кандидат економічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Григоренко Марія, студентка I курсу факультету української філології

Науковий керівник: Дудник О. В., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Гром Іван, Борисюк Віта, студенти I курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Решітник Ю. В., кандидат фізико-математичних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Гусейнова Наталія, Рудакова Наталія, студентки IV курсу факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Кравченко О. О., доктор педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Дадабаєв Володимир, студент III курсу природничо-географічного факультету

Науковий керівник: Рожі І. Г., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Данилко Дар'я, студентка I курсу факультету української філології

Науковий керівник: Дудник О. В., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Данько Дарина, студентка III курсу факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: Хлебик С. Р., кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Денисюк Катерина, Максютя Дмитро, студенти III курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Ільніцька К. С., старший викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Джога Дмитро, магістрант факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Стеценко Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Дідиченко Роман, студент III курсу факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: Хлебик С. Р., кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Єскіна Анастасія, магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Шеленкова Н. Л., кандидат психологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Заболотній Денис, студент II курсу історичного факультету

Науковий керівник: Священко З. В., доктор історичних наук, професор

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Зінченко Юлія, Рудий Артур, Маммедова Айтумар, студенти II курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Ільніцька К. С., старший викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Зозуля Дарина, Бурлаков Ярослав, студенти I курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Криворучко І. І., викладач-стажист

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Іванченко Євгенія, студентка I курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Підгорний О. В., викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Калініна Вікторія, студентка III курсу факультету української філології та соціальних комунікацій

Науковий керівник: Пінчук Т. С., кандидат філологічних наук, професор

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Калініч Тетяна, магістрантка факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: Аніщук А. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Калюженко Аліна, магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Левченко Н. В., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кіреєва Маргарита, студентка V курсу психолого-педагогічного факультету

Науковий керівник: Лисогор Л. П., кандидат біологічних наук

Криворізький державний педагогічний університет

Кіріченко Даяна, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Скус О. В., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Коваль Ігор, магістрант факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Кравченко О. О., доктор педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Козирєва Лілія, студентка IV курсу факультету іноземних мов

Науковий керівник: Бевз О. П., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Козловська Світлана, викладач факультету фізичного виховання

Науковий керівник: Гончар Г. І., кандидат наук з ФВ та С, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Коломієць Ніка, студентка I курсу факультету іноземних мов

Науковий керівник: Коломієць О. С., викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кондратова Оксана, студентка I курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Голуб В. М., кандидат біологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Коробань Марія, Нирова Ганна, Каракай Анастасія, студентки III курсу факультету фізичного виховання

Науковий керівник: Козловська С. О., викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кофанова Надія, магістрантка факультету української філології

Науковий керівник: Пархета Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кравченко Дар'я, студентка II курсу Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти

Науковий керівник: Москальова Л. Ю., доктор педагогічних наук, професор

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Кравченко Анна, магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Прищеп С. М., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Крузель Валерія, магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Лівандовська І. А., викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кульченко Ірина, вчитель географії, вчитель-методист

Гімназія-інтернат № 13 м. Києва

Лисий Юрій, студент I курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Дем'янишина О. А., кандидат економічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ломтєва Софія, Жульковська Дарина, студентки II курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Слатвінська Л. А., кандидат економічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Лукіна Лія, викладач факультету української філології

Науковий керівник: Ріднева Л. Ю., кандидат філологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ляшенко Віра, студентка I курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Волошина Г. П., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Мазепа Наталія, магістрантка факультету початкової освіти

Науковий керівник: Грітченко Т. Я., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Маценко Віолета, магістрантка факультету початкової освіти

Науковий керівник: Лоюк О. В., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Машкаринець Світлана, студентка V курсу факультету дошкільної та спеціальної освіти

Науковий керівник: Голуб Н. П., кандидат біологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Медведська Ірина, студентка IV курсу факультету мистецтв
Науковий керівник: Семенова О. В., кандидат педагогічних наук
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Мельник Ірина, студентка IV курсу факультету дошкільної та спеціальної освіти
Науковий керівник: Журавко Т. В., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Мельник Олексій, студент II курсу факультету інформаційних технологій та комп'ютерної інженерії, Вінницький національний технічний університет
Куніцький Ярослав, студент III курсу факультету інженерно-педагогічної освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Науковий керівник: Крупельницький Л. В., кандидат технічних наук, доцент
Вінницький національний технічний університет

Мельниченко Софія, студентка V курсу факультету початкової освіти
Науковий керівник: Муковіз О. П., доктор педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Могиленко Анастасія, студентка IV курсу факультету фізики, математики та інформатики
Науковий керівник: Возносименко Д. А., викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Мосійчук Ірина, студентка III курсу факультету дошкільної та спеціальної освіти
Науковий керівник: Авраменко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Нестерчук Наталія, вчитель біології, вчитель-методист
Гімназія-інтернат № 13 м. Києва

Никитенко Вікторія, студентка IV курсу історичного факультету
Науковий керівник: Священко З. В., доктор історичних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Никитенко Вікторія, студентка IV курсу історичного факультету
Науковий керівник: Рогожа М. М., кандидат історичних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Никитенко Михайло, студент II курсу історичного факультету
Науковий керівник: Священко З. В., доктор історичних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Олійник Ліна, магістранка природничо-географічного факультету
Науковий керівник: Браславська О. В., доктор педагогічних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Очеретнюк Наталія, студентка II курсу факультету початкової освіти
Науковий керівник: Торчинська Т. А., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ошека Ольга, студентка IV курсу факультету фізики, математики та інформатики
Науковий керівник: Шумигай С. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Пахольчак Інна, студентка V курсу факультету дошкільної та спеціальної освіти

Науковий керівник: Рябошапка О. В., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Пересунько Мирослава, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Скус О. В., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Пивовар Лілія, студентка III курсу факультету української філології

Науковий керівник: Коломієць Н. А., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Плаксина Аліна, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Кривошея І. І., доктор історичних наук, професор

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Рубцова Карина, магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: Павленко О. Г., доктор філологічних наук, професор

Маріупольський державний університет

Садовий Назарій, магістрант факультету мистецтв

Науковий керівник: Семенова О. В., кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Саченко Анастасія, магістрантка факультету мистецтв

Науковий керівник: Калабська В. С., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Сергєєва Тетяна, магістрантка факультету української філології

Науковий керівник: Пархета Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Сич Марія, студентка IV курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Роєнко Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Січкара Аліна, Стовпець Іван, Аманов Аланур, студенти III курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Решітник Ю. В., кандидат фізико-математичних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Скидан Світлана, студентка IV курсу факультету фізики, математики та інформатики

Сапарова Шекер, Сапарова Шірін, Мурадова Елзіра, студентки II курсу

факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Ільніцька К. С., старший викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Слободянюк Діана, студентка I курсу факультету української філології

Науковий керівник: Дудник О. В., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Сорока Ніна, студентка II курсу факультету української філології та соціальних комунікацій

Науковий керівник: Пінчук Т. С., кандидат філологічних наук, професор

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Сорокоум Галина, студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: Матвієнко С. І., кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Танасійчук Юлія, аспірантка

Науковий керівник: Совгіра С. В., доктор педагогічних наук, професор

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Тверда Олександра, магістрантка факультету української філології

Науковий керівник: Гончарук В. А., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Тимунь Альона, магістрантка факультету дошкільної та спеціальної освіти

Науковий керівник: Попиченко С. С., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Титаренко Олександр, студент II курсу факультету історії, політології та національної безпеки

Науковий керівник: Кінд-Войтюк Н. В., кандидат історичних наук, доцент

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Товкан Віталій, студент IV курсу факультету мистецтв

Науковий керівник: Музика О. Я., кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Токарева Діана, магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: Павленко О. Г., доктор філологічних наук, професор

Маріупольський державний університет

Ходацька Ольга, вчитель української мови та літератури, методист, Гімназія-інтернат № 13 м. Києва, аспірантка

Науковий керівник: Вовк М. П., доктор педагогічних наук

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Хоменко Ілона, студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: Аніщук А. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Чайка Тетяна, студентка IV курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Пінчук І. О., кандидат педагогічних наук

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Чамлай Дінна, магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти

Науковий керівник: Гриньова Н. В., кандидат психологічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Чумак Анастасія, студентка III курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Подзігун С. М., кандидат економічних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Чумак Ольга, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Фицик Л. А., кандидат історичних наук, доцент

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Чупіна Катерина, аспірант кафедри психології

Науковий керівник: Сафін О. Д., доктор психологічних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Швецова Яна, студентка II курсу факультету дошкільної та технологічної освіти

Науковий керівник: Чулошнікова М. О., старший викладач
Криворізький державний педагогічний університет

Швирид Ірина, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Кривошея І. І., доктор історичних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Шевченко Ірина, студентка I курсу факультету початкової освіти

Науковий керівник: Коберник Г. І., кандидат педагогічних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Шевчук Владислав, студент I курсу Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти

Науковий керівник: Бержанір А. Л., кандидат соціологічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Шинкарчук Аліна, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Гордієнко В. В., кандидат історичних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Шишак Андріана, магістрантка факультету педагогіки і психології

Науковий керівник: Кодлюк Я. П., доктор педагогічних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Шокарь Олена, магістрантка історичного факультету

Науковий керівник: Кривошея І. І., кандидат історичних наук, професор
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Юзвенко Ірина, студентка I курсу факультету української філології

Науковий керівник: Дудник О. В., кандидат історичних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Юрченко Наталія, студентка III курсу факультету фізики, математики та інформатики

Науковий керівник: Годованюк Т. Л., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ямбулатов Марк, студент V курсу факультету інформаційних технологій та управління

Науковий керівник: Штепа О. В., кандидат економічних наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка

Наукове видання

НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ

**Матеріали
XIII Всеукраїнської наукової конференції
студентів та молодих науковців
(Умань, 22 квітня 2020 р.)**