

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ
НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО СТУДЕНТІВ, АСПІРАНТІВ, ДОКТОРАНТІВ І
МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

**СУЧАСНА НАУКА:
ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Матеріали II Всеукраїнської Internet-конференції(22–23 жовтня 2020 р.)

Мелітополь, 2020

УДК 378.4:001.89(477.64 – 21) МДПУ
ББК 74.58 (4.УКР- 4. ЗАП. – 3 МЕЛ)
З 41

*Рекомендовано Радою молодих учених
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана
Хмельницького
(протокол № 15 від 25 листопада 2020 р.)*

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧА РАДА

Голова редакційної ради: кандидат педагогічних наук Чорна В. В

Головний редактор: кандидат педагогічних наук Яковенко І. О.

Відповідальний редактор: асистент Севоднєва К. О.

Сучасна наука та перспективи: Матеріали III Всеукраїнської Internet-конференції молодих вчених (22-23 жовтня 2020 р.) / за заг. ред. канд. пед. наук Чорної В. В.– Мелітополь, 2020. 117 с.

Висвітлюються погляди молодих науковців щодо сучасної наукової картини світу в аналізі гуманітарних, соціальних, природничих та технічних наук. Матеріали збірника відображають наукові пошуки студентів, магістрантів та молодих вчених.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій

©Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЗМІСТ

<i>Ангеліс А. Роль артикуляційних вправ у виправленні недоліків мовлення.....</i>	<i>6</i>
<i>Баліцька В. Педагогічна підтримка в процесі формування навичок читацькоїсамостійності молодшого школяра.....</i>	<i>9</i>
<i>Баранова Д. Використання зниженої лексики для створення образу персонажу у творах американських письменників 20 ст. (на матеріалі роману дж.д.селлінджер «ловець у житі»).....</i>	<i>12</i>
<i>Буднік А. Особливості логопедичної роботи по усуненню порушень писемного мовлення у молодших школярів.....</i>	<i>18</i>
<i>Бунчук О., Петрушко А. Інтерактивні методи навчання – засіб підвищенняефективності сучасного уроку фізики.....</i>	<i>22</i>
<i>Воробйова Л. Особливості використання комп'ютерних технологій у логопедичнійроботі.....</i>	<i>26</i>
<i>Ганчева В. Формування звуко-складової структури мовлення у дітей дошкільного вікуіз загальним недорозвиненням мовлення.....</i>	<i>29</i>
<i>Дигал Я. Законодавча основа забезпечення тендерної рівності.....</i>	<i>33</i>
<i>Желобкова К. Психологічні особливості адаптації дітей-шестирічок до навчання.....</i>	<i>37</i>
<i>Іващенко В., Радкевич В., Трубнікова А. Атлетична гімнастика як засіб фізичноїпідготовки юнаків в умовах фітнес клубу.....</i>	<i>41</i>
<i>Кабацький Р., Литвиненко Г. Дослідження особливостей розвитку вольових якостей.....</i>	<i>44</i>
<i>Кінтіла Р. С. Особливості використання медболу в фізичній підготовці...47</i>	<i>47</i>
<i>Коваленко А. Особливості застосування дидактичних матеріалів при автоматизаціїта диференціації звуків.....</i>	<i>50</i>
<i>Коляда Т. Особливості логопедичної роботи по усуненню дислалії.....</i>	<i>54</i>
<i>Кракан О. Методи розвитку міжособистісної взаємодії креативних</i>	

дошкільників зоднолітками.....	58
Куцериб В., Кожевникова А. Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх викладачів інформатики.....	62
Лисенко В. Особливості та шляхи формування соціальних компетенцій першокласників з розумовою відсталістю.....	65
Мельник-Набатова Н. Формування мовленнєвої культури майбутніх філологів як проблема педагогічної теорії і практики.....	68
Міткова І. Особливості прояву емоційної тривожності у старших дошкільників.....	72
Носенко Є., Порхун В. Особливості розвитку координаційних здібностей.....	76
Пилипенко О. Національно-патріотичне виховання на уроках англійської мови.....	79
Плахова В. Психолого-педагогічний контент «соціальні навички» та «культура поведінки».....	82
Симан Є. Розвиток комунікативних здібностей у дітей дошкільного віку з заїканням шляхом використання казкотерапії.....	85
Сівак В., Кожевникова А. Ефективність пісочної терапії у вихованні та навчанні молодших школярів.....	89
Соколовський В., Тарасенко А., Чижов І. Особливості спортивної підготовки юних борців.....	92
Трегубова Ю. Педагогічні умови формування комунікативних навичок старших дошкільників.....	95
Фефілова Т., Колеснікова І. Формування пізнавального інтересу до уроків математики за допомогою засобів усної народної творчості (казок).....	100
Ципак В. Ігрова діяльність дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.....	106
Чумаченко О. Особливості розвитку дітей з ЗНМ в умовах інклюзивної	

<i>освіти</i>	110
<i>Шепельова В. Формування готовності студентів до саморозвитку у галузі іноземних мов</i>	113

РОЛЬ АРТИКУЛЯЦІЙНИХ ВПРАВ У ВИПРАВЛЕННІ НЕДОЛІКІВ МОВЛЕННЯ

Ангеліс А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана
Хмельницького, м. Мелітополь, Україна*

Постановка чіткої звуковимови вимагає системної роботи над правильною постановкою рухів органів мовлення. Потрібно навчити дитину з недоліками мовлення зняття м'язової напруженості органів мови, виконанню довільних рухів, здійснювати артикуляційні дії, спостерігати за роботою свого артикуляційного апарату та формувати вміння відчувати і контролювати його рухи, навчитися правильно та чисто вимовляти звуки, зосереджувати увагу на якості виконання артикуляційних вправ, узгоджувати рухи активних органів, вміти контролювати їхню роботу, знаходити спільне та відмінне в положенні органів мовлення.

Існує велика кількість використовуваних засобів подолання недоліків мови (ігри, вправи, артикуляційна гімнастика і інші). В процесі мови відбувається постійно швидка зміна рухів язика, губ, гортані. У дорослих вони доведені до автоматизму, тому ми навіть не контролюємо їх. У дітей же ці рухи знаходяться у стадії розвитку, тому щоб розвивати та вдосконалювати основні рухи органів мови використовується артикуляційна гімнастика. Це комплекс вправ по розвитку основних рухів органів артикуляції мовленнєвого апарату. Мета такої гімнастики – вироблення повноцінних рухів і певних положень органів артикуляційного апарату, доведення їх до автоматизму та попередження виникнення мовленнєвих порушень.

Знайомство дітей з артикуляційною гімнастикою повинно відбуватися з ранніх років. Повторюючи цікаві рухи разом з логопедом, у дітей вправляються органи артикуляції, з часом виробляються більш точні та повноцінні рухи артикуляційного апарату. Майже усі діти дошкільного віку (до 60% від усіх дітей дошкільного віку) мають певні недоліки мови, неправильно вимовляють один або

декілька звуків, мають м'які органи артикуляції, більшість з яких носять непостійний характер. Виняток становлять діти до 4 років з віковою нормою, після 4 років – настає патологія. Діти п'яти, шести років використовуючи артикуляційну гімнастику можуть легко подолати звукові порушення [4].

Язик, губи, зуби, гортань, голосові зв'язки – створюють наш артикуляційний апарат, за допомогою якого ми говоримо. Дитина повинна навчитися свідомо керувати рухами активних органів, контролювати їхню роботу. Артикуляційна гімнастика включає різноманітні вправи: для тренування рухливості і відробітки певних положень губ, язика, правильної вимови усіх звуків (при заїканні, дизартрії). Ми, дорослі, не замислюємося, де знаходиться під час розмови язик (за верхніми зубами або за нижніми), бо у нас артикуляція – автоматизована навичка, а дитині необхідно через зорове сприйняття та власний приклад набути цього автоматизму, систематично тренуючись. Частою причиною порушеної звуковимови є елементарна м'язова незрілість мовленнєвого апарату, недостатня його рухливість і пластичність.

Важливість зайняття артикуляційною гімнастикою для малюків важко переоцінити. Йому необхідно навчитися управляти органами мови. Тому, починаючи з 2-річного віку, корисно проводити спеціальну артикуляційну гімнастику, спочатку виконувати перед дзеркалом – дитина повинна бачити та запам'ятовувати свою артикуляцію. Важлива не кількість вправ, а правильний їх підбір і якість виконання, тому не потрібно доводити органи до перевтоми. Займатися треба щодня по 5-7 хвилин, бажано два рази в день (уранці і увечері). Важливо пам'ятати про те, що артикуляційна гімнастика є досить важким видом діяльності для формування мовлення дошкільників, тому проводити її краще в емоційній та ігровій формі, або супроводжуючи кожну вправу показом спеціальних картинок, загадок, читанням віршів, аби зацікавити дитину виконанням вправи. Якщо малюкові важко виконати вправу, необхідно проводити масаж губ і язика – пасивну артикуляційну гімнастику [2].

Виділяють ряд причин про користь проведення артикуляційної гімнастики для дошкільнят:

- своєчасне зайняття артикуляційними вправами і артикуляційною гімнастикою сприяє тому, що багато дітей можуть самостійно навчитися говорити чисто і правильно;
- недоліки вимови обтяжують емоційно-психічний стан дитини, заважають йому розвиватися і спілкуватися з однолітками;
- при правильній, але в'ялій звуковимові, артикуляційна гімнастика допомагає швидше виробити чіткість вимови і виразність мови, а також позбутися від ефекту «каша у роті».

Існує базовий комплекс артикуляційної гімнастики, який включає статичні і динамічні вправи. Статичні вправи – органи артикуляції приймають певне положення і фіксують його під рахунок. Наприклад: вправа «Позіхни» – широко відкрити рот і під лічбу до 5 протримати. Динамічні вправи – зміна певних положень губ, язика. Наприклад: вправа «Гойдалки» – посміхнутися, широко відкрити рот, піднімати широкий язик за верхні зуби і опускати за нижні. Цей комплекс можна проводити з дітьми різного віку, із старшими, середніми дошкільнятами і з малюками.

Тому з метою профілактики виникнення мовних порушень та їх корекції, починаючи з молодшого дошкільного віку, необхідно застосовувати в роботі ігри і вправи, спрямовані на розвиток дихання і сили мовного апарату. Окрім того, що дитина вчиться правильно і чітко вимовляти звуки і слова, подібне зайняття допоможе:

- підготувати м'язи для роботи, що прискорить процес усунення дефектів мови;
- натренувати чітку артикуляцію, сильні, пружні і рухливі органи мови – язик, губи, небо, органи дихання, м'язи обличчя;
- правильне вимовляння різних звуків, як ізольовано, так і в мовному потоці, завдяки силі, хорошій рухливості і диференційованій роботі органів

мовного апарату.

Цілеспрямована гімнастика готує артикуляційний апарат дитини до правильної вимови потрібних звуків, розвитку рухливості мовних органів і уміння керувати ними. Невтручання дорослих у процес формування дитячої мови майже завжди спричиняє відставання в розвитку. Дефекти звуковимови, виникнувши і закріпившись в дитинстві, насилу долають в подальші роки і можуть зберегтися на все життя.

Література

1. Косінова Е. М. Гімнастика для розвитку мови. М., 2003. 36 с.
2. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. 2011. № 3 (33). 31–43 с.
3. Тищенко В. В., Рібцун Ю. В. Як навчити дитину правильно розмовляти : від народження до 5 років : поради батькам. К., 2006. 128 с
4. Ткаченко Т. А. Щоденник вихователя логопедичної групи. М, 2004. 56 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Баліцька В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана
Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Результативність модернізації загальної та початкової освіти залежить від змін, що відбуваються в змісті сучасної освіти за останнє десятиліття – перенесення акценту з передачі предметних знань, умінь і навичок на підтримку формування загальнонавчальних умінь, на розвиток самостійності навчальних дій, на подолання учням труднощів, що виникають в ході навчальної діяльності. Ці зміни повинні бути спрямовані на викорінення погляду на дитину як на об'єкт педагогічного впливу, нездатного і неготового до «самозростання» (Л. Кулікова) і вимагає цілеспрямованої роботи з боку педагога по формуванню якостей,

значущих з соціальної точки зору, без урахування індивідуальних характеристик. У зв'язку з цим турбота про збереження унікальності, своєрідності кожної особистості, співпраця педагогів з дитиною з розвитку у нього коштів пізнання і розвитку своїх сутнісних сил, повинні стати основою оновлення змісту загальної та початкової освіти.

Аналіз проблеми формування навичок читацької діяльності неможливий без звернення до теорії мовленнєвої діяльності, в контексті якої може бути розглянута читацька діяльність і процес формування її навичок. В даному контексті є значущими дослідження О. Леонтьєва, Л. Виготського, Н. Жинкіна, Л. Занкова, І. Зимової, Т. Ладиженський, М. Львова, Д. Ельконіна та ін. Проблему розвитку навичок читання розглядали такі науковці і методисти як І. Федоренко, І. Пальченко, В. Зайцев, О. Савченко, Н. Скрипченко, В. Едігей та інші.

В контексті взаємозв'язку та удосконалення навичок читання вкрай необхідне створення умов для побудови кожним учнем індивідуальної освітньої і як наслідок – життєвої траєкторії, на основі якої формується генеральна здатність до самовизначення по відношенню до культури, суспільству, світу, іншим людям, самому собі. В освітньому просторі повинні створюватися умови для вирощування унікальності та неповторності кожної особистості, її особисту відповідальність за свою долю, визнання нею унікальності та неповторності інших людей.

Такий підхід максимально актуалізує проблему якісної зміни на первинній щаблі освіти – в початкових класах: від того, як в цей період буде надана допомога молодшому школяреві в закладенні основ особистості, вибудовуванні системи моральних цінностей, розвитку основ навчальної діяльності, інтелектуального розвитку – буде залежати успішність особистісного зростання і вибір життєвого шляху дитиною. Останнім часом в сучасному освітньому просторі все більш чітко стали проявлятися тенденції педагогічної підтримки дітей в освіті та вихованні.

Кожна дитина має право на комфортне навчання, коли педагог підтримує учня в його власній навчальній діяльності, допомагаючи молодшому школяреві «вчитися». Для досягнення даної мети необхідно вже на ступені початкової школи забезпечити: розширення прав дитини, повагу особистості дитини, облік освітніх інтересів кожного учня, відповідність освітнього процесу віком, забезпечення повноцінного фізичного і психічного розвитку дітей.

На думку І. Пальченка, щоб навчити дитину виразно читати, треба спочатку розвивати її здібності до цієї навички [3, с. 15]. Швидкість читання, на думку професора І. Федоренка, істотно впливає на якість запам'ятовування матеріалу: увага школяра спрямована не на сам процес, а на сприйняття прочитаного. Враження від окремих слів інтегруються, тому легше сприймаються логічні, смислові зв'язки між ними. На думку іншого науковця В. Зайцева – не тривалість читання, а чистота тренувальних вправ впливає на розуміння тексту. Він наголошував, що у роботі з розвитку навички читання треба мати на увазі не швидкочитання, а читання в оптимальному темпі. Саме в такому темпі, вважає В. Зайцев, досягається найкраще розуміння учнями прочитаного тексту [1]. На необхідності комплексного підходу до вдосконалення і розвитку усіх якостей читання, наголошує О. Савченко, бо «усвідомленість залежить від правильності і виразності читання, правильність – від темпу, рівня усвідомленості, а виразність відображає всі якості навички читання» [3, с.126].

На початковому ступені освіти особливо важливо створити умови для саморозвитку дитини в процесі становлення її суб'єктом навчання і життєдіяльності, в якому відбувається усвідомлення дитиною свого «самого» і заволодіння нею. Педагогічний процес повинен вибудовуватися як суб'єкт-суб'єктні відносини, співробітництво, співтворчість дорослого і дитини, в яких домінує рівний, взаємовигідний обмін особистісними смислами і досвідом. Однак, молодший школяр, який не має достатнього життєвого і навчального досвіду, не в змозі самотійно пройти цей шлях. У зв'язку з цим набуває актуальності розробка

системи педагогічної підтримки молодшого школяра в процесі формування основ навчальної діяльності.

Проведений аналіз дозволив визначити, що сутність педагогічної підтримки в початковій освіті дітей без психофізіологічних відхилень полягає у виявленні навчальних проблем молодшого школяра, що заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні та шляхів їх подолання. Аналіз теоретичної літератури і педагогічної практики з проблеми педагогічної підтримки дитини в освіті показав, що педагогічна підтримка, як правило, в дослідженнях розглядається в соціальному аспекті, тобто як соціально-педагогічна підтримка.

Отже, педагогічна підтримка сприяє «запуску» і розвитку психічних механізмів (мотивація, активність, воля, рефлексія), які обумовлюють ефективність навчальної діяльності молодших школярів і, відповідно, формування навичок навчальної діяльності.

Література

1. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению. М.: Просвещение, 1990. 115 с.
2. Пальченко І.Г. Про навчання дітей швидкого читання та каліграфічного письма // Початкова школа. – 1993. – № 4. – С.15-16.
3. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя / О. Я. Савченко. – К. : Освіта, 2007. – 334 с.
4. Хролець О. Формування у молодших школярів першооснов читацької самостійності в процесі роботи з дитячою книжкою // Збірник наукових праць / О.Хролець. – 2012. – Вип. 11. – С.176-180.

ВИКОРИСТАННЯ ЗНИЖЕНОЇ ЛЕКСИКИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ ПЕРСОНАЖУ У ТВОРАХ АМЕРИКАНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ 20 СТ.(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖ.Д.СЕЛЛІНДЖЕРА «ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ»)

Баранова Д.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Мова художнього твору є образним відображенням дійсності, «візитівкою»

автора, але кожен письменник відображає свій навколишній світ по-своєму. Проходячи через ряд фільтрів, що пропонуються епохою, соціальним середовищем, смаками читацької аудиторії та існуючими на той час літературними традиціями, у письменника створюється свій індивідуальний неповторний стиль – притаманний лише йому засіб висловлювання та організації дій – ідіостиль.

Мова – це знакова система, що забезпечує існування та розвиток художньо-естетичної реальності. Її головними елементами є художні образи, які виступають не лише носіями окремих значень, але й володіють високим ступенем естетичної виразності, здатністю безпосередньо впливати на почуття людини. Найбільш яскравими мовними засобами, які допомагають зробити вислів більш вражаючим і влучним, є порівняння, епітет, гіпербола, алегорія та, звичайно ж, метафора.

Багато авторів, особливо тих, хто творив у ХХ ст., прагнучи звільнитись від установок суспільства та загальноприйнятих норм, звертаються до зниженої лексики, яку більшість дослідників вважає найпроблемнішим шаром лексики будь-якої мови.

Актуальність даної статті зумовлена спрямованістю сучасних лексикологічних досліджень у русло вивчення специфіки використання зниженої лексики.

Дослідженню зниженої лексики у різноманітних аспектах присвячені праці багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Дослідження таких науковців, як В. Жирмунський, І. Гальперін, І. Арнольд, Г. Складєвська, І. Харманн, В. Девкін сприяли виявленню багатоаспектності та різновимірності однієї з найбільш суперечливих лексичних категорій. І. Р. Гальперін багато часу та сил присвятив лінгвістичному аналізу текстів, у тому числі і художніх. Лексикологія сучасної англійської мови глибоко досліджувалась І. В. Арнольд. Американські мовознавці Мелісса Мор та Ерік Патрідж вивчали різні аспекти зниженої лексики, у тому числі сленгу та вульгаризмів.

Мета статті полягає у виявленні специфіки використання авторами

зниженої лексики англійської мови та визначенні засобів її реалізації.

Для досягнення мети необхідно було виконати такі **завдання**:

- 1) розглянути знижену лексику як засіб відтворення дійсності;
- 2) дослідити різні способи класифікацій зниженої лексики у мові за структурними особливостями;
- 3) проаналізувати знижену лексику у романі Дж. Д. Селінджера «Ловець у житті».

У світовій лінгвістиці проблема соціально-стилістичної диференціації мови має давню традицію [5].

Сучасні мовознавці розрізняють три основні лексико-стилістичні розряди: книжна лексика (офіційно-ділова, наукова, поетична, газетно-публіцистична), стилістично нейтральна (міжстильова) лексика й розмовна (власне розмовна й просторічна) лексика [8, с. 99].

Лінгвіст В.Д. Девкін виокремлює три головні лексико-стилістичні реєстри: високий, середній і низький. На його думку, ідеєю реєстрів або стилів є їхня ізофункціональність, у спільності основного змісту, що виражається ними, і в обов'язковості синонімії у широкому змісті слова. Не можна сказати, однак, що реєстрові відмінності обмежуються одним лише паралелізмом. Реєстрова характеристика може бути однією розпізнавальною властивістю або ж однією з декількох, що діють складно й сукупно [3, с. 13].

Одним з «проблемних» шарів лексики будь-якої мови залишається шар зниженої лексики, найбільш близький до живої комунікації, який найбільш яскраво відбиває менталітет носіїв мови. Він часто є ідіоматичним.

Однією з найвідоміших класифікацій зниженої лексики є класифікація В.Д. Девкіна, який виокремлює:

- фамільярну лексику (позначає фамільярність, фривольність, підкреслені «несалонні» вирази, типові для середовища близьких знайомих);
- грубу лексику (вказує на неестетичне, антиестетичне поняття, на те, що

зазвичай передають евфемізмами);

- вульгарну лексику (позначає застосування брутальних слів не за прямим їх призначенням, а для негативних характеристик того, що в нормі називається нейтрально, пристойно);

- лайливу лексику (вказує на лайливу лексику, що має нечіткий, загальнонегативний контур значення);

- нецензурну лексику (позначає табуйовану, заборонену лексику) [3, с. 9].

В.Д. Аракін також виділяє розмовну лексику (colloquials) [1, с.13-14].

Ще відомий розподіл на такі лексичні групи, як сленг, жаргон та скорочення [10].

Як вже було зазначено, мова є соціальною за своєю природою та не може функціонувати й розвиватися поза зв'язком із життям. Її суспільні функції задають зміни у її структурі, визначаючи напрям розвитку мови. І така складна лексико-семантична категорія, як знижена лексика, все більше починає завойовувати увагу сучасної філології. Вона являє собою антипод класичної літературної англійської мови та дає можливість створити в творі ефект новизни, передати певний настрій героя, надати більше живучості, образності, а також замінити собою штампи та кліше [6, с. 168-170].

Так само як і мова, література, неначе дзеркало, відображає всі зміни, які відбуваються в суспільстві. Після бурі багатьох історичних подій ХХ ст. Сполучені Штати Америки перетворилися на наддержаву і світового лідера майже в усіх галузях. Навіть у сфері літератури, де поняття лідера є досить відносним, Америка стала одним із головних законодавців [4, с. 152-154].

Як і кожен по-справжньому талановитий твір, роман «Ловець у житі» не з'явився «з нічого». Твір Джерома Селінджера унікальний тим, що максимально повно та виразно відображає процес поєднання цілої низки художніх тенденцій, які є характерними для американської літератури другої половини ХХ ст. і які потім визначили її специфіку і своєрідність.

Оцінюючи значення роману, А. Мешков пише: «через десятиліття після публікації роман став найважливішим добутком культури молодіжного протесту, що поєднує найрізномірніші явища: поезію А. Гінсберга, прозу Д. Керуака. К. Кізі, рок- музику Д. Моррісона і Д. Джоппін» [7, с. 24].

Головний герой «Ловця у житті», Голден Колфілд, отримав від свого автора таку суперечливу рису тогочасної американської свідомості, як індивідуалістичне бунтарство. Відчуження особистості стало певною ідеологемою творчості Дж. Д. Селінджера та американської літератури 50-х років ХХ століття в цілому [9, с. 317].

Даний роман є передвісником низки постмодерністичних творів, тому що він також зображає «загальний абсурд життя, розрив соціальних та духовних зв'язків, втрату моральних орієнтирів, описує маргінальну особистість – продукт кризи життя»[2, с. 88].

Стилістично знижена лексика має ярку соціальну специфіку, і саме тому її елементи використовуються в романі для створення колориту та образної характеристики персонажів. Мова головного героя, Голдена Колфілда, насичена прикладами її використання, а саме:

1) вульгаризмами:

«*That was the phoniest bastard*»[11, с. 14] – використано для виразу ставлення до директора іншої школи, Містера Хааса;

«*He's one sonuvabitch*» [р. 25] та «*He spent around half his goddam life..*» [11, с. 35] – як характеристика однокласника головного героя;

2) сленгом:

«*So I got the ax*» [11, с. 14] було використано Голденом для пояснення читачеві про виключення зі школи;

«*I have a lousy vocabulary*» [11, с. 9] – аргумент для частих повторень окликів та слів- паразитів;

«*I told him I was a real moron*» [11, с. 13] та інші негідні слова Колфілд каже

на свою адресу, щоб підтримати «гру» в розмові з учителем та не виказати справжнього ставлення до нього;

3) американізмами:

«*What a racket!*» [11, с. 37] у значенні «Що за шахрайство» демонструє ставлення Голдена до шкільних реалій;

«*She had on those damn falsies*» [11, с. 2] – так головний герой змальовує зовнішність дочки директора школи;

4) коллоквалізмами:

«*..always showing some hot-shot guy..*» [11, с. 2] як коментар реклами школи де навчається головний герой;

«*..to give old Jane a buzz..*» [11, с. 162] – про плани подзвонити давній подрузці;

5) скороченнями:

«*G'night, Sally baby*» [11, с. 163] – не зовсім розбірливе побажання доброї ночі;

«*Can'tcha stick a little rum...*» [11, с. 75] – просить неповнолітній Голден офіціанта унічному клубі при готелі, намагаючись вдати з себе дорослого; «*C'mon, Phoebe.*» [11, с. 177] – він підбадьорює свою молодшу сестру Фоб при першій розмові після виключення головного героя зі школи.

Підбиваючи підсумки аналізу стилістичних особливостей роману «Ловець у житті», можна зробити висновки, що знижена лексика виконує багато функцій у цьому творі, проте найголовнішою з них є експресивна. За допомогою вульгаризмів, сленгу, лайливої лексики головний герой висловлює своє ставлення до світу, оточуючих людей та власної особистості, демонструє свої ціннісні орієнтири та інші внутрішні особисті характеристики. Це зумовлює необхідність досліджень стилістично зниженої лексики в ідіостилістичному та комунікативному аспектах, що і складає перспективу її вивчення в подальшому.

Література

1. Аракин В.Д., Выгодская З.С., Ильина Н.Н. Англо-русский словарь: Ок. 36000 слов. 13-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1991. 608 с.
2. Гольтер І.М. Роман «Над прірвою в житті» на перехресті літературних традицій і відкриттів. *Світова література на перехресті культур і цивілізацій*. 2008.

Вип.1., С. 83- 89.

3. Девкин В. Д. Специфика словаря разговорной лексики. *Немецко-русский словарь разговорной лексики*. М., 1994. 768 с. 13

4. Історія зарубіжної літератури ХХ століття : підруч. для студ. / І. О. Помазан. Х., 2016. 264 с.

5. Комунікативне середовище та мовний ареал. Соціолінгвістичні аспекти мовної поведінки. URL: <http://uadoc.zavantag.com/text/14920/index-9.html> (Дата звернення: 16.10.2020).

6. Магомєдова А. Н. Особенности сленга социальных групп (на материале романа Дж. Селинджера «Над пропастью во ржи». *Language. Philology. Culture*. 2-3`2013.С. 166-174.

7. Мешков А.В. Роман Дж. Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи». *Зарубежная литература 20 века: практикум*. М., 1999. С. 24-26.

8. Попов Р.Н., Валькова Д.П., Маловицкий Л.Я., Федоров А.К. Современный русский язык. М., 1978. 464 с.

9. Чеботарьова А. М. Естетичні погляди Дж.Селінджера. *Мова і культура*. 2011.Вип. 14. Т. VI (152). С. 316-322.

10. Anderson L. G., Trudgil P. B. and Language. Oxford: Basil Blackwell LTD, BaileyL. A., 1990. 230 с.

11. Salinger J.D. The Catcher in the Rye. Penguin Books, 2010. 240 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ПО УСУНЕННЮ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Буднік А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

В даний час порушення письма у дітей початкової школи є частим явищем. Порушення письма вважається найбільш поширеною формою мовної патології в учнів молодших класів, а порушення формування писемного мовлення заважають успішності навчання, продуктивності шкільного звикання і нерідко викликають відхилення в формуванні особистості дитини, а специфічний розлад дисграфії тягне за собою проблеми в оволодінні орфографією, тим більше при засвоєнні важких орфографічних правил.

В умовах сучасної, оновленої системи початкової освіти і вимог державного освітнього стандарту, що пред'являються до педагогів, виникає необхідність в аналізі недостатності мовленнєвого розвитку з акцентом на виділення первинної неповноцінної ланки в тріаді «здатність – діяльність – компетенція», що дозволить

вибрати адекватні підходи до корекції та прогнозувати динаміку мовленнєвого розвитку дитини [2, с. 23].

У сучасній логопедії існує ціла низка напрямів та методів корекційної роботи, спрямованих на подолання порушень писемного мовлення. У методиці О. Токаревої корекційна робота, спрямована на подолання дисграфії, тісно пов'язана з корекцією порушень звуковимови, розвитком фонематичного слуху і формуванням звукового аналізу слова. В якості одного з найважливіших принципів роботи вказується принципнаочності. При цьому автор підкреслює, що логопедична робота при розладах письма з різними групами дітей повинна будуватися з урахуванням механізму порушення, в залежності від того, який із аналізаторів первинно порушений [1, с. 52].

Особливості логопедичної роботи з корекції порушень писемного мовлення у дітей, розробленої Р. Лалаєвою, залежить від виду дисграфії та порушених механізмів письма і читання. Так, при артикуляторно-акустичній дисграфії на основі порушень фонемного розпізнавання і фонематичної дислексії корекційна робота будується в два етапи.

На першому етапі опрацьовується кожен зі змішуваних звуків, на другому етапі логопед працює над слуховою і вимовною диференціацією змішуваних звуків. Крім того, передбачається робота з корекції звуковимови. Формування і розвиток вимовних диференціювань здійснюється в тісному зв'язку з розвитком фонематичного аналізу і синтезу [4].

Логопедична робота у молодших школярів із дисграфією на ґрунті порушення мовленнєвого аналізу і синтезу і фонематичної дислексії проводиться за трьома напрямками: розвиток аналізу структури речення, розвиток складового аналізу і синтезу та розвиток фонематичного аналізу і синтезу. В якості основних напрямків корекційної роботи при аграматичної дисграфії та дислексії автор виділяє наступні: робота над морфологічною системою мови і формування структури речення [4].

Розвиток морфологічної системи мовлення проводиться в тісному зв'язку із засвоєнням структури речення, розвитком лексики, формуванням фонематичного аналізу і синтезу. При корекції оптичної дисграфії та дислексії основна увага спрямована на розвиток зорового сприймання, зорового аналізу і синтезу і зорової пам'яті, формування просторових уявлень і мовленнєвих позначень зорово-просторових відносин, диференціацію змішуваних букв [5, с. 103].

О. Корнєв пропонує комплексний підхід до подолання дисграфії і дислексії. Даний підхід включає наступні напрямки: психотерапевтичну роботу,

медикаментозного лікування і лікувально-педагогічні заходи. Автор підкреслює, що, на думку низки дослідників, психотерапія повинна бути одним із провідних напрямків роботи з дітьми. При цьому психотерапевтична робота повинна проводитися не тільки з дитиною, але із її сім'єю [2, с. 28].

В наш час розробляються програми надання психологічної допомоги учнями із труднощами в навчанні, в тому числі з дисграфією, дислексією і дискалькулією [3, с. 169].

Корекційна робота з учнями визначає безлічі завдань: становлення когнітивних можливостей, коригування несприятливих особистісних особливостей, становлення міжособистісних взаємодій і комунікативних умінь, психосоматичне оздоровлення, психолого-педагогічна робота з батьками, психолого-педагогічне супровід дітей, які опинилися на домашньому навчанні.

Автори використовують в роботі способи тілесноорієнтованої терапії, арт-терапії, складові нейролінгвістичного програмування, рухові і когнітивні способи, вікове психологічне консультування. Програма підбирається для кожного малюка персонально. За відомостями авторів, позитивний підсумок буває помічений вже через 15 занять і виявляється в зникненні навчальних та особистих проблем.

Низка авторів вказують на необхідність медикаментозного лікування дисграфії у дітей. Так, комплексне обстеження дітей різними фахівцями до і після курсу лікування показало, що навіть без додаткових корекційно-педагогічних занять в 47% випадків спостерігається позитивний ефект. Він проявляється в поліпшенні характеристик поведінки, показників читання і письма, шкільної успішності з читання та письма [1, с.50].

На тлі лікування спостерігається скорочення кількості оптичних і граматичних промахів, в той час як кількість помилок, пов'язаних з порушенням фонематичного сприйняття, значуще не змінюється. При цьому ні у одного пацієнта немає побічних ефектів. Виходячи з цього, автори доходять до висновку про те, що вчасно проведене медикаментозне лікування в поєднанні з методами психолого-педагогічної коригування сприяє більш повній корекції проявів порушень писемного мовлення у дітей.

Таким чином, в сучасній логопедичній літературі є лише загальні вказівки на необхідність формування і розвитку немовленнєвих функцій, що входять в системну організацію письма (за винятком оптико-просторових функцій). Проте не висвітлені питання формування і розвитку вищих психічних функцій у процесі корекційної логопедичної роботи з подолання порушень писемного мовлення.

Такий підхід до вивчення психічних функцій у дітей із дисграфією

призводить до того, що є лише загальні описи особливостей психічної діяльності даної категорії учнів. Аналіз літературних даних показує, що необхідно подальше дослідження стану пізнавальної діяльності молодших школярів із порушеннями писемного мовлення. Актуальною проблемою є розробка методики комплексного корекційного впливу з урахуванням особливостей розвитку вищих психічних функцій даної категорії дітей. Це пов'язано з кількома факторами. По-перше, до цих пір існують різні точки зору, пов'язані з визначенням, патогенезом, механізмами, симптоматикою дисграфії. По-друге, є лише загальні описи особливостей пізнавальної діяльності учнів з порушеннями писемного мовлення. У той же час спеціального комплексного дослідження особливостей вищих психічних процесів, їх системного аналізу до сих пір не проводилося. Це дозволяє розглядати дане питання як актуальну, маловивчену проблему. По-третє, комплексне вивчення особливостей пізнавальної діяльності школярів із дисграфією дозволить підвищити ефективність логопедичної роботи з подолання порушень письма і читання [3, с. 256].

Отже, проблема порушення писемного мовлення актуальна в умовах передового освітнього процесу. Аналіз літературних джерел показує на необхідність комплексного підходу до усунення цієї проблеми. Перспективи наступних вивчень вбачаємо в розробці і перевірці ефективності способу подолання дисграфії у дітей молодшого шкільного віку.

Література

1. Величенкова О. А., Иншакова О. Б., Ахутина Т. В. Комплексный подход к анализу специфических нарушений письма у младших школьников. *Школа здоровья*. 2001. № 4 С. 47–54.
2. Иншакова О. Б. Изучение актуальных проблем дисграфии в контексте мультидисциплинарного подхода. *Гуманитарные исследования*. 2011. № 4. С. 22–28.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб. : Речь, 2003. 330 с.
4. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург : Образование, 1997. 171 с.
5. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учеб. пос. / Под ред. Л. С. Волковой. СПб., 2004. 208 с.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНОГО УРОКУ ФІЗИКИ

Бунчук О., Петрушко А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Сучасна освіта – це освіта для людини. Її стрижнем є розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості, яка вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв’язання проблем, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, прагне змінити своє життя.

На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. А значна частина знань, які засвоюють діти, була здобута людством 200—400 років тому. Сучасна школа недостатньо розвиває здібності, необхідні її випускникам для того, щоб самостійно самовизначитися у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними і мобільними суб’єктами на ринку праці. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитися [2].

Подолання кризи сучасної освіти можливе завдяки інтенсивному реформуванню її відповідно до вимог часу, у процесі формування принципово нової системи загальної освіти, яка поступово замінюватиме традиційну. Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, одним з пріоритетів розвитку освіти є впровадження сучасних технологій, які розширюють можливості учнів щодо якісного формування системи знань, умінь і навичок, їх застосування у практичній діяльності, сприяють розвитку інтелектуальних здібностей до самонавчання, створюють сприятливі умови для навчальної діяльності учнів і вчителя [3].

Існує велика кількість активних та інтерактивних методів навчання: проблемна лекція, евристична бесіда, парадоксальна розповідь, пошукова лабораторна робота, розв'язування ситуаційних задач, колективно-групове навчання, ситуативне моделювання. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку: під час первинного оволодіння знаннями, закріплення й удосконалення знань, формування вмінь та навичок. Їх можна застосовувати також як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити цілий урок з використанням окремої технології [2, с. 14]. На етапі актуалізації опорних знань важливо використовувати різні форми проведення, які сприяли б підвищенню інтересу не тільки до результату, але й до процесу перевірки знань.

Наприклад, метод «Зав'яжи вузлик». З переліку поданих слів потрібно скласти правило. Цей метод використовую на уроці за темою: «Електричний заряд» на етапі актуалізації опорних знань:

Правило 1. Процес, на тіло, електризація, це, передавання, заряду, електричного. Правило 2. Частинка, електрон, це, яка має, елементарна, заряд, найменший.

Правило 3. Для виявлення, електрометр, це, електричного, пристрій, на тілі, заряду.

Правило 4. Заряду, електричного, це, кулон, одиниця.

Правило 5. Заряджені, притягуються, тіла, різнойменно, і частинки, заряджені, відштовхуються, однойменно.

Відповіді:

1. Електризація – це процес передавання на тіло електричного заряду.
2. Електрон – це елементарна частинка, яка має найменший заряд (від'ємний).
3. Електрометр – це пристрій для виявлення електричного заряду на тілі.
4. Кулон – це одиниця електричного заряду.
5. Різнойменно заряджені тіла і частинки притягуються, однойменно

заряджені – відштовхуються. Також на цьому етапі можна запропонувати учням інтерактивну вправу «Гradient кмітливості» [5, с. 112].

Наприклад, на уроці за темою «Струм у металах»: Завдання. Поставте правильно напрямок від фізичною величини до математичного виразу, за допомогою якого їх можна виразити. «Бачено – небачено». Учитель вивішує на дошці заздалегідь виготовлений плакат, на якому різними кольорами великим і малим шрифтом «уздовж і поперек» написано 15 – 20 слів (кількість варіюється відповідно до тематики). Після закінчення наперед обумовленого часу (40 с. або 1 хв.) плакат знімається, а учні записують усі слова, що запам'ятали [1, с. 85].

Потім учні обмінюються своїми записами для перевірки. Початковий плакат знову вивішую на дошку для звіряння. Плакати для завдання «Бачено – небачено» можуть виготовлятися і самими учнями під час уроку. Наприклад на уроці за темою:

«Ізотопи. Закономірності радіоактивного розпаду»:

Для активізації навчальної діяльності учнів під час закріплення нового матеріалу можна запропонувати учням конкурс «Ланцюжок». На картках написані формули. Учні мають у наведеній першій формулі записати пропущені окремі фізичні величини й передати на іншу парту. Також на цьому етапі можна застосовувати «Практичний тренінг» при розв'язуванні задач, учням потрібно дописати дано та розв'язати задачу [4, с. 12].

Наприклад, на уроці за темою: «Послідовне з'єднання провідників» Електричне коло складається з джерела, яке створює напругу 6 В , лампочки від кишенькового ліхтарика з опором $13,5\text{ Ом}$ і двох резисторів з опором 3 Ом і 2 Ом . Усі прилади з'єднані послідовно. Визначте силу струму в колі й напругу на кінцях кожного споживача.

«Мозковий штурм» – це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень шляхом вільного висловлювання думок цих учасників. Як показує практика, шляхом

«мозкового штурму» всього за декілька хвилин можна отримати десятки ідей. На уроці називаю тему дискусії і запрошую учнів взяти участь в її обговоренні шляхом «штурму» [1, с. 82].

Сучасний урок не можливо собі уявити без використання інноваційних технологій. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання. Вони точно знають, що треба на уроці засвоїти, які уміння придбати, для чого вони вчать матеріал на уроці.

Використання інноваційних технологій на уроках фізики вимагає особливої підготовки. Вважаємо, що до таких уроків потрібно писати сценарії, органічно

«вплітаючи» в них і справжній експеримент, і віртуальний (реалізований на екрані монітора). Особливо хочеться відзначити, що моделювання різних явищ ні в якому разі не замінює «живих» дослідів, та в поєднанні з ними дозволяє на більш високому рівні пояснити зміст того чи іншого матеріалу. Такі уроки викликають в учнів справжній інтерес, примушують працювати всіх і якість знань при цьому помітно зростає [5, с. 138].

Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроків з використанням інтерактивних технологій потребують компетентності вчителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Запорукою дієвості і високої результативності всіх запропонованих форм і методів проведення сучасного уроку, крім наполегливої і кропіткої роботи, пов'язаної з добором необхідних матеріалів, їх розробкою та обладнанням уроків, є також планованість використання зазначених форм і методів у навчальному процесі. Таким чином, настав час озброїти вчителя новим інструментом і результатнегайно позначиться на наступних поколіннях.

Література

1. Біда Д.Д. Інтерактивні уроки з фізики. Х.: Основа, 2005. 112 с.
2. Касьяненко В.В. Інтерактивні методи навчання та їх перевага. *Фізика в*

школах України. 2009. №2. С. 13-16.

3. Національна доктрина розвитку освіти України. *Освіта України*. 2001. № 29. С. 7 – 25.

4. Пастушок Л. Я., Пастушок М. М. Використання прикладних програмних засобів на заняттях з фізики. *Фізика в школах України*. 2010. №17. С. 10-13.

5. Шарко В. Д. Сучасний урок фізики: технологічний аспект. К., 2005. 220 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ

Воробйова Л.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

У наш час використання інформаційно-комунікаційних технологій є дуже популярним у всіх сферах життя людини, у тому числі і в навчально-виховному процесі. У ЗДО інформаційні технології допомагають в покращенні якості освіти та активно використовуються у логокорекційному процесі, оскільки ефективність сучасної системи логопедичної роботи залежить від впровадження ІКТ у корекційний процес.

Проблеми впровадження інформаційно-комунікативних технологій у корекційній освіті досліджуються вченими Б. Айзенберг, О. Качуровською, О. Кукушкіною, О. Легким, С. Мироною, І. Холковською, М. Шермет, А. Юдилевич та ін.

Мета дослідження. Визначити особливості та переваги застосування ІКТ у логопедичній роботі.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні завдання:

- особливості використання комп'ютерних технологій у корекційно-логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку;
- розкрити санітарно-гігієнічні вимоги до проведення занять із використанням ІКТ. Навчання і виховання дитини з порушеннями мовлення є достатньо складним і довготривалим процесом. Одне з головних завдань логопедичної роботи –

усвідомлене відношення дитини до дефектів свого мовлення і бажання їх виправити, тобто мотивація. А в наслідок її відсутності буде недостатньо одного досвіду володіння методикою корекції мовлення і прагнення логопеда для вдалого здійснення логопедичної допомоги. Дітям не цікаве щоденне промовляння складів та слів, називання картинок з метою автоматизації звука, вони просто не хочуть займатися. В таких випадках на допомогу приходять комп'ютер. Оскільки провідною діяльністю дітей у закладі дошкільної освіти є гра, тому комп'ютер у життя дитини може увійти лише через неї, а розвивальне середовище функціонує як комп'ютерно-ігровий комплекс [1].

Застосування комп'ютерних технологій у процесі корекції мовлення у дітей дошкільного віку дозволяє поєднувати корекційні та навчально-розвиваючі завдання логопедичного впливу, враховувати закономірності та особливості психічного розвитку дошкільників, а також сприяє активізації у дітей компенсаторних механізмів на основі збережених видів сприйняття. Робота з корекції мовних порушень, а також контроль над результатами діяльності дошкільників проводиться з опорою на зорове і слухове сприйняття.

За допомогою комп'ютерних технологій оживляється корекційний процес, бо він включає в себе інновації, анімаційні зображення, відеоматеріали, більш реалістичні картини [2].

Під час логопедичних занять з використанням ІКТ треба приділяти велику увагу санітарно-гігієнічним вимогам, оскільки комп'ютерні технології негативно впливають на організм дитини. А саме: збільшується емоційне напруження, підвищується розумова та зорова втома, збільшується навантаження на центральну нервову систему та зорові аналізатори.

В молодшій та середній групі заняття з використанням електронних технічних засобів навчання проводяться тільки зі згодою батьків не більше 10 хвилин. А в старшій групі такі заняття не повинні тривати більше 15 хвилин [3].

З метою профілактики зорового стомлення доцільно проводити спеціальні

вправи для очей. Зорову гімнастику проводять двічі протягом розвивального заняття з використанням комп'ютера: перший раз – у середині роботи на комп'ютері (після 5 хв. роботи для п'ятирічних і після 7–8 хв. – для шестирічних дітей) та другий раз – після завершення роботи на комп'ютері або після завершення всього розвивального заняття з використанням комп'ютера.

Отже, підводячи підсумок, зазначимо, що вчителю-логопеду інформаційні технології надають можливість зробити навчально-виховний процес більш цікавим. Використання ІКТ у роботі вчителя-логопеда дає можливість подивитися на власну роботу з нових позицій, модифікувати методичні прийоми, оновити свої знання та вміння, збільшити ефективність розвитку навичок правильного мовлення в дітей і всього корекційно-освітнього процесу в цілому. Таким чином, використання інформаційно комп'ютерних технологій – це необхідність, якої потребує сьогоднішній рівень розвитку освіти.

Література

1. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / за ред. Гуревича Р. С. Львів, 2012. 502 с
2. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 36–39.
3. Про затвердження Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів, МОЗ України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text> (дата звернення: 12.10.2020).

ФОРМУВАННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Ганчева В.

*Мелітопольський державний педагогічний університеті
мені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

У зв'язку з тим, що правильна мова є однією з найважливіших передумов

процесу соціальної адаптації, подальшого повноцінного розвитку дитини, виявлення та усунення необхідно проводити порушень мовлення в ранні терміни. В дошкільному віці проявляється значний відсоток мовних порушень, тому що цей вік є сензитивним періодом розвитку мови. Якраз своєчасне виявлення мовних порушень попереджає негативний вплив мовних розладів на формування особистості і на всі психічний розвиток дитини, сприяє більш швидкому їх усуненню. Взагалі тенденція до збільшення числа дітей із загальним недорозвиненням мовлення визначає саме потребу вивчення питання формування звуко-складової структури слова у дітей зазначеної категорії. Стан сформованості складової структури впливає на успішність засвоєння звукового аналізу, оволодіння граматичною будовою, письма і читання, а також розвиток таких психічних процесів, як пам'ять, мислення, уява.

На ретельній корекційній роботі базується усунення порушень звуко-складової структури слова, що включає корекцію мовленнєвого дефекту і підготовку до повноцінного навчання грамоти (Г. Чіркїна, Б. Філічева, В. Коноваленко, Г. Каше).

Як один із провідних дефектів у структурі порушення мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ визначають порушення звуко-складової структури слова такі дослідники як Р. Лалаєва, І. Сікорський, А. Гвоздев, К. Маркова, І. Бельтюков та інші [3, 5].

Серед причин порушень звуко-складової структури невміння інтонаційно наслідувати дітьми правильне мовлення незрілість просторових, дорослих, ритмічних, а також динамічних факторів психічної діяльності виокремлюють: Т. Ахутїна, І. Власенко.

Також причинами порушень звуко-складової структури слів у дітей вважають дослідники О. Вінарська, Г. Каше, Р. Левїна, А. Маркова, О. Усанова саме, недорозвинення мовнорухового аналізатора, слабкість акустико-гностичних процесів, порушення фонетичних процесів (звуковимови), нездатність відчувати

межі слова та складу [2; 4].

Єдність звукової і складової структур підкреслюється в роботах Н. Жинкіна. Взаємопроникнення і взаємозв'язок складового та звукового складу слова показана і в фундаментальному першому дослідженні процесу формування складової структури слова А. Маркової [4; 5].

На сьогоднішній день термін «звуко-складова структура слова» позначається як характеристика слова з точки зору послідовності, кількості, і видів складів і звуків, що входять до його складу. Поступово відбувається оволодіння дитиною звуко-складовою структурою при нормальному розвитку. Всі труднощі складоутворення виявляються подоланими до трьох років.

Н. Сафонкіна, Т. Ткаченко, Г. Бабина, Н. Курдвановська, З. Агранович розробили практичні аспекти логопедичної роботи з корекції порушень складової структури слова у дітей з мовленнєвої патологією [1; 8].

О. Гвоздєв у книзі «Питання вивчення дитячого мовлення» розкриває закономірності засвоєння звуків рідної мови та їх поєднань та складової структури слів.

У процесі корекційної роботи з дітьми із ЗНМ, подолання ЗНМ досягається саме за рахунок цілеспрямованої логопедичної роботи з розвитку фонематичного сприймання і з корекції звуковимови. Корекційне навчання також передбачає розвиток уявлень про навколишній світ, розвиток зв'язного мовлення, звукового аналізу. Враховуючи, що дітям із загальним недорозвитком мовлення труднощі властиві в пізнаванні відмінності та подібності слів, близьких за значенням і звучанням, саме особлива увага приділяється цьому розрізненню. Взагалі необхідною умовою розширення та уточнення словникового запасу дітей є практичне засвоєння найбільш поширених випадків багатозначності слів. Правильнішим буде почати саме з іменників, у яких перенесення заснований на наочних, конкретних ознаках (капелюшок гриба, капелюшок цвяха, капелюшок дівчинки). Слідами звукового синтезу та аналізу діти складають склади, слова,

прості речення. Вони повинні вміти оволодіти навиком свідомого послогового читання, перетворити слово, членувати речення на слова.

У дітей із загальним недорозвиненням мови відзначається незакінченість сприйняття звуків і процесів формування артикулювання, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Стан фонематичного розвитку дітей впливає на оволодіння звуковим аналізом. Оволодіння звуко-складовою структурою слова залежить від розвитку артикуляційної моторики, семантичної недостатності, стану фонематичного слуху та сприймання, мотиваційної сфери дитини. Оволодіння звуко- складовою структурою слова залежить також й від особливостей розвитку немовленнєвих процесів: здатності до послідовної обробки інформації , оптико- просторової орієнтації, динамічної і ритмічної організації рухів – цей факт доводять останні дослідження [1]. Сформована складова структура мовлення впливає саме на написьмо і читання, оволодіння граматичним ладом мовлення, успішність засвоєння звукового аналізу.

З роботою над структурою слова здійснювати необхідно коррекцію звуків, які дитина спотворює. Можна запропонувати дітям з метою автоматизації звуку, вимовляти ряди складів в певній послідовності: по одному складу, по два, по три. Коли дитина повторює складові ряди, що включають збережені звуки та звуки, що корегуються (ка-ша, та-ша), це сприяє формуванню в дитини вміння швидко переключатися з одного складу на інший. Слід паралельно здійснювати роботу з навчання вимови слів зі збереженими звуками та роботу над словом у період автоматизації поставлених звуків під час формування звуко-складової структури слів у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Саме слова нової складової структури слід вводити в мовлення дітей лише після засвоєння й закріплення ними попереднього матеріалу. Маркова А. пропонує чітку послідовність у роботі над складовою будовою [5].

Для дітей із ЗНМ є декілька ігор, для звукоскладової структури мовлення з цікавим матеріалом, для настрою дитини яка з радістю буде виконувати завдання.

Наприклад:

«Нам можна їздити чи ні?»

Наочний матеріал: коробка і картинки із зображенням засобів пересування, а також інших предметів мають у назві звук **с (сь)**: самокат, тролейбус, автобус, стілець, стіл, санчата, велосипед та ін. Діти виймають по черзі з коробки картинки, кожен показує свою, називає зображений на ній предмет і каже, можна їздити чи ні. Логопед стежить за тим, щоб діти правильно вимовляли звуки **с (сь)** у словах, чітко вимовляли слова з цим звуком.

Гра «Хто прийшов?»

В цій грі логопед проговорює складові ряди, з одночасним відстукуванням, а діти рахують їх кількість і знаходять слова з відповідною кількістю складів. Наприклад, кіт муркоче мур, а кошеня: мур-мур-мур; пес гавкає: гав, а цу-це-ня: гав-гав-гав, корова му-му-му, зайчик стукає в двері: тук – тук; вовк: тук.

Отже, використання таких ігор у логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ, які мають порушення мовлення, дають можливість забезпечити психологічний комфорт та розвиток звукової культури мовлення, саме головне це зацікавити дитину, щоб вона сама захотіла брати участь у процесі мовлення, тому перед логопедом стоїть завдання: перетворити нудну та не цікаву працю над звуком у захоплюючу гру, саме гра допомагає дитині перенести нові мовленнєві навички з особливих умов у звичайні. Також, гра сприяє дитині у корекційному процесі та збільшенню обсягу логопедичного впливу. Спираючись на свій творчий потенціал, кожен логопед повинен доповнювати знаходити та вдосконалювати нові варіанти ігор для проведення цікавого заняття для дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Отже, у дітей дошкільного віку із ЗНМ має місце порушення звукоскладової структури слова: від незначних недоліків вимови слів складної структури взагалі в умовах вільного спілкування, до грубих порушень, які проявляються у спотвореному промовлянні. Якщо вчасно не виправити дане порушення, надалі

воно призведе до негативних змін у розвитку особистості дитини, також до проблем у шкільному навчанні, зокрема, мовленнєвого негативізму виникнення складностей адаптації у суспільстві в цілому дислексії та дисграфії, психологічного дискомфорту. Одним із найважливих напрямів корекційно-розвивальної роботи для кожного логопеда є формування звукоскладової структури слів у дітей. Саме на фронтальних і на індивідуальних заняттях необхідно здійснювати роботу з корекції порушень звукоскладової структури мовлення, дотримуючись послідовності та поетапності в засвоєнні складової будови лексем. Якраз від помилок відтворення складової структури слова та аналізу процесу вимовляння слів залежить вибір виду корекційних завдань.

Література

1. Вінарська Е. Н. Ранній мовленнєвий розвиток дитини і проблеми дефектології. М. : Просвітництво, 1987. 282 с.
2. Гвоздєв О. Н. Питання вивчення дитячого мовлення. Вид. : «Дитинство-Прес», 2007. 472 с.
3. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М. : «Директ-Медиа», 2008. 104 с.
4. Маркова А. К. Особенности овладения слоговым составом слов у детей с недоразвитием речи : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. : спец.13.00.03. М., 1963. 19 с.
5. Рібцун Ю. В. До проблеми порушення звукоскладової структури слова у дітей.
Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова . 2013. Вип. № 23. С. 206–208.
6. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. К. : Вид. «Слово», 2010.

ЗАКОНОДАВЧА ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

Дигал Я.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна*

Ідея рівності між чоловіками та жінками є однією з визначальних у міжнародних документах. Так, Загальна декларація прав людини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 року проголошує рівність людей за рядом ознак, зокрема за статтю [4]. На рівності наголошується у Декларації тисячоліття

Організації Об'єднаних Націй, прийнятій у 2000 році. Зокрема, досягнення рівності прав та можливостей чоловіків та жінок визначено як одне із цілей Декларації [2]. Декларація закликає до розширення прав жінок як ефективного засобу боротьби з бідністю, голодом та стимулюванням сталого розвитку.

Термін дії Цілей розвитку тисячоліття закінчився наприкінці 2015 року, того ж року Генеральна асамблея ООН прийняла резолюцію «Перетворення нашого світу: Порядок денний в області сталого розвитку на період до 2030 року». Документ утверджує 17 цілей сталого розвитку, однією з яких є забезпечення гендерної рівності [11].

Основний європейський договір про права людини, яким є Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод, також утверджує рівність та забороняє будь-яку дискримінацію, зокрема за статевою ознакою [6].

Гендерна рівність в політичній площині базується на ідеях гендерної рівності в її широкому значенні. Від початку об'єднавчих процесів у післявоєнній Європі ідея рівності між чоловіками та жінками була задекларована в ключових документах, що визначали інтеграцію європейських країн. Зокрема, в статті 119 Римського договору 1957 р. йдеться, що держави-члени цього договору мають забезпечувати реалізацію принципу недискримінаційної оплати праці, тобто рівної заробітної плати чоловіків та жінок [13].

У Маастрихтському договорі 1992 зазначається важливість цінностей, на яких засновується Європейський Союз, зокрема демократії, рівності, поваги до прав людини, плюралізм, недискримінація та рівність чоловіків та жінок. До завдань ЄС, згідно договору, відносяться боротьба з дискримінацією, сприяння соціальній справедливості та соціальному захисту жінок та чоловіків [3].

Тези, що визначають засади гендерної рівності містяться у Консолідованих версіях Договору про Європейський Союз та Договору про функціонування Європейського Союзу (2010) [8]. Зокрема, згідно статті 2 Договору «Союз засновано на цінностях поваги до людської гідності, свободи, демократії, рівності,

верховенства права та поваги до прав людини».

Як і попередні документи Договір повторює тези про рівність в усіх сферах, наголошується на рівність у економічній та публічній сфері, робиться акцент на недопущенні дискримінації.

Ідея рівності між чоловіками та жінками є однією з ключових у основоположних документах 20 століття, зокрема Статуті Організації об'єднаних націй. Так, в преамбулі Статуту, серед іншого визначена така мета створення ООН: «знову утвердити віру в основні права людини, у гідність і цінність людської особистості, у рівноправність чоловіків та жінок» [12].

Серед документів, які визначають питання рівності вирізняються ті, які акцентують свою увагу на правах жінок. Таким документом є Конвенція ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок [5] (CEDAW), що була ратифікована у 1981 році. Відповідно до статті 2 CEDAW держави-сторони засуджують дискримінацію щодо жінок в усіх їх формах, погоджуються здійснювати політику ліквідації дискримінації щодо жінок. Держави, що ратифікували конвенцію зобов'язуються включити принцип рівноправності чоловіків і жінок у своє національне законодавство та забезпечити за допомогою закону й інших відповідних заходів реалізацію цього принципу; вживати всіх заходів, включаючи санкції, з метою недопущення дискримінації жінок.

Конвенція дозволяє застосування спеціальних заходів, спрямованих на встановлення рівності між чоловіками та жінками, проте застерігає, що заходи мають бути скасовані «коли будуть досягнуті цілі рівних можливостей і рівноправних відносин» (стаття 4).

Конвенція закликає держави-сторони вживати необхідних заходів для ліквідації дискримінації щодо жінок у політичному та суспільному житті, зокрема, має бути забезпечено рівність у виборчому процесі, можливість обирати та бути обраними, брати участь у формуванні та здійсненні політики уряду, займати державні посади на всіх рівнях, брати участь у діяльності неурядових організацій

і асоціацій (стаття 7).

Конвенція про політичні права жінок, прийнята у 1954 році декларує рівність жінок та чоловіків на політичній арені. Проголошується рівність жінок та чоловіків у виборчому процесі, зокрема право обирати та право бути обраними. Згідно Конвенції жінки мають право на рівні з чоловіками, та без жодної дискримінації займати посади в органах державної служби та виконувати всі державно-політичні функції [7].

Декларація про ліквідацію дискримінації щодо жінок (прийнята у 1967 р.) також наголошує на потребі дотримання рівності між чоловіками та жінками. Увага акцентується на недопущенні дискримінації в усіх сферах, включаючи політичну [1].

Пекінська декларація та платформа дій (BPfA), прийнята ООН у 1995 році наголошує на необхідності забезпечення рівності жінок у всіх сферах, зокрема суспільно-політичному житті, забезпеченні доступу до всіх видів економічних ресурсів [9]. На утвердженні рівності наголошує і Резолюція 1325 «Жінки, мир, безпека», ухвалено Радою Безпеки ООН у 2000 році [10]. Резолюція акцентує увагу на потребі забезпечити більш активну участь жінок на всіх рівнях прийняття рішення в рамках національних, регіональних та міжнародних інститутів.

Отже, гендерна рівність, як один з елементів демократичного суспільства має значне законодавче підґрунтя, що дозволяє ефективно реалізувати права чоловіків та жінок.

Література

1. Декларація про ліквідацію дискримінації щодо жінок.
URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_386
2. Декларація тисячоліття Організації Об'єднаних Націй.
URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_621
3. Договір про Європейський Союз.
URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_029
4. Загальна декларація прав людини.
URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
5. Конвенція Організації Об'єднаних Націй про ліквідацію

- всіх форм дискримінації щодо жінок. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207
6. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004
7. Конвенція про політичні права жінок. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_156
8. Консолідовані версії Договору про Європейський Союз та Договору про функціонування Європейського Союзу з протоколами та деклараціями. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_b06
9. Пекінська декларація Прийнята на четвертий Всесвітній конференції зістановища жінок 15 вересня 1995 року. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_507#Text
10. Резолюція 1325 (2000), ухвалена Радою Безпеки на її 4213-му засіданні, 31 жовтня 2000 року. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_669#Text
11. Резолюція, прийнята Генеральною Ассамблеєю ООН 25 сентября 2015 года. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на периоддо 2030 года. URL:
<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement>
12. Статут Організації Об'єданих Націй. URL:
http://www.un.org.ua/images/UN_Charter_Ukrainian.pdf
13. The treaty of Rome. URL:
https://ec.europa.eu/romania/sites/romania/files/tratatul_de_la_roma.pdf

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-ШЕСТИРІЧОК ДО НАВЧАННЯ

Желобкова К.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Важливим завданням сучасної освіти є підвищення ефективності формування особистості в її інтелектуальному, креативному, соціально-культурному, особистісному та духовному розвитку. Провідною умовою досягнення даної мети є забезпечення соціально- психологічної адаптації до нових умов навчання. З погляду на проблему адаптації у процесі навчання, виділяють три складні періоди: при вступі до першого класу, при переходах в основну та старшу школу.

Загальні аспекти проблеми адаптації розглядались вітчизняними та зарубіжними психологами: Л. Виготським, С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим, В. Петровським, Г. Сел'є, Ж. Піаже, Г. Хомич, І. Булах, О. Морозовим, А. Фурманом, Л. Божович, Е. Каганом, К. Бардіним, Н. Максимовою, О. Скрипченком та ін.

Адаптацією є універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем. Це складне соціально зумовлене явище охоплює три рівні адаптивної поведінки людини: біологічний, психологічний і соціальний з провідною роллю останнього. Адаптивну діяльність людей мотивують соціально зумовлені потреби, однак водночас для неї властиве і специфічно біологічне, притаманне людському організму. Все це характеризує адаптацію як цілісний біопсихосоціальний процес [4, с. 23].

Починаючи з 6-7 років достатньо чітко виражені індивідуальні особливості вищої нервової діяльності дитини, які проявляються в темпераменті – сукупності індивідуальних особливостей особистості, що характеризують динамічну і емоційну сторони її діяльності і поведінки. Ці властивості особистості вже досить стійкі і досить чітко проявляються в молодшому шкільному віці у вигляді таких основних характеристик, як загальна психологічна активність, моторика, емоційність. Властивості нервової системи (сила, рухливість, врівноваженість) проявляється в поведінці на уроці та в позаурочний час вчителі якраз і визначають тип темпераменту учня. Однак, те що закладене в людині від природи, величезною мірою піддається розвитку і зміні в процесі життя і діяльності особистості під впливом найрізноманітніших зовнішніх впливів і виховання. Так, величезного значення в молодшому шкільному віці набуває процес навчання – як провідна діяльність школяра. Воно виступає для учня як важлива, суспільно-оцінювана діяльність, щ завдяки її специфіці і формам організації носить колективний характер. В міру формування людської діяльності, колективних взаємин у молодших школярів поступово виникають і розвиваються суттєві позитивні якості психіки [3].

На початку молодшого шкільного віку у дитини певною мірою ще зберігаються

такі риси, як нестійка увага, слабо виражена здатність довільно керувати власною поведінкою, недостатній самоконтроль. Формування більш високого рівня довільної поведінки, цілеспрямованості. Удосконалення психічних процесів – сприймання, уваги, пам'яті, мислення та ін. – складає одну із істотних особливостей психічного розвитку дитини в молодшому шкільному віці [2, с. 41].

Систематична оцінка навчальної, суспільно-корисної діяльності і поведінки молодшого школяра з боку вчителя, товаришів, батьків сприяє дальшому розвитку його самосвідомості і пов'язаних з нею таких рис, як відповідальність, почуття власної гідності, повага до інших людей. Більш самостійною і стійкою стає самооцінка молодшого школяра порівняно з дошкільником. Проте, вчителю особливо важливо знати і враховувати, що самооцінка молодшого школяра потребує корекції з боку авторитетного дорослого. По-перше, емоції впливають на об'єктивність оцінки, а по-друге, авторитет дорослого такий великий, що часто оцінка дорослого заступає власну оцінку [1, с. 15].

Проводячи соціометричні дослідження в початкових класах та індивідуальні бесіди з учнями після дослідження, ми переконуємось, що мінімальну кількість виборів отримують учні, які відстають у навчанні і яким часто робить зауваження вчитель. Методика «Сходи добра і зла», проведена в 1 класах, показує, що ці ж учні ставлять себе на сходинку, ближче до зла, або посередині.

В той же час дітям початкових класів дуже важлива оцінка дорослих і однокласників. Майже всі діти цього віку хочуть бути найкращими, найсильнішими, найкрасивішими, найголовнішими, першими тощо. Вони люблять хвалитись будь-чим, а у випадку невдач – плачуть. Тому рекомендують утримуватись від оцінювання в початковій школі, а від негативних оцінок – на протязі всього навчання в початкових класах.

Шкільне навчання ставить перед дитиною нові, серйозні вимоги, виконання яких стосується не лише знань, умінь, навичок, а й рис її особистості. Бурхлива енергія робить нерідко імпульсивною його поведінку. Але це не означає, що вікові

особливості дитини не зазнають впливу педагога. При достатньому інтересі до праці і вимогливості вчителя молодший школяр стає досить стриманим, дисциплінованим, здатним тривалий час зосередитись на виконанні завдання. Але його енергії і потреби в рухах треба давати розумний вихід: активні і різноманітні заняття на уроках, проведення фізкультхвилинок, динамічні паузи під час перерви на повітрі все сприяє тому, щоб учень з найбільшою ефективністю засвоював знання з найменшими втратами для свого організму.

Характерною особливістю дітей молодшого шкільного віку є достатній розвиток першої сигнальної системи, здатність дитини сприймати все коректно, наочно. Тому, наочний матеріал діти сприймають дуже добре. Разом з тим продовжує розвиватись і друга сигнальна система.

Отже, ми схарактеризували основні загальні психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та психологічні особливості кожної дитини, її розумовий розвиток особистісних якостей складають не передбачуване і неповторне поєднання, яке і характеризує його індивідуальність.

Література

1. Опанасюк Г. Алгоритм супроводу дітей в адаптаційний період. *Психолог*. 2009. (№3-4). С. 12-18.
2. Перегончук Н. Психологічні основи проявів дезадаптації учнів початкової школи. *Наукові записки. Серія «Початкове навчання»*. Вип. 5. Частина II. Вінниця, 2007. С. 40-42.
3. Попова Ж. В. Адаптаційний період та педагогічні особливості організації навчально-виховного процесу першокласників. *Класна оцінка: Освітній портал*. URL: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/adaptatsiiniiperiod-ta-pedagogichni-osoblivosti-o.html>. (Дата звернення: 20.10.2020).
4. Северина С. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості *Психолог*. 2008. № 40. С. 21–24.

АТЛЕТИЧНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮНАКІВ ВУМОВАХ ФІТНЕС КЛУБУ

*Іващенко В., Радкевич В., Трубнікова А.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Кількість вправ атлетичної гімнастики величезна. Це дозволяє на кожному занятті оновлювати частину вправ, що сприяє підтримці інтересу до занять. Момент новизни мобілізує увагу. В той же час нові вправи можуть стомлювати увагу тих, що займаються, внаслідок чого знижується фізична працездатність, падає інтенсивність. Тому основні вправи слід повторювати багато разів і на багатьох заняттях, лише поступово ускладнюючи і варіюючи їх. Для симетричного розвитку тіла слід повторювати вправи в обидві сторони, з обох ніг, особливо стрибки. Вправи з предметами обов'язково виконувати як правою, так і лівою рукою [1, с. 12-15].

Основним способом регулювання навантаження на заняттях атлетичної гімнастики є чергування вправ великої інтенсивності (махи, нахили, стрибки) і менш навантаженнях для серцево-судинної системи (плавні рухи), а так само чергування силових рухів з розслабленнями і розтяганнями. Основна складність, яка виникає при заняттях атлетичної гімнастики, запам'ятовування вправ, їх послідовності. Адже комплекс полягає складається з великого числа найрізноманітніших рухів. Багато що залежить від тренера. Саме тренер групи повинен точно знати рухи, уміти їх правильно виконувати, дотримувати послідовність відповідно до музичного ритму і темпу. Емоційна дія занять в багато чому залежатиме від досвідченості, підготовленості, артистичності тренера [1, 4].

Досвідчений викладач визначить самопочуття тих, що займаються по їх зовнішньому вигляду: сильне почервоніння особи, утруднене дихання говорить

про необхідності понизити навантаження, дати декілька вправ на розслаблення. Особливе значення набуває продуманість методики переходу від простих рухів до координаційно-складніших.

Вправи для кожного заняття повинні підбиратися з врахуванням підготовленості групи, тобто так щоб складність і фізіологічна вартість вправ відповідали б координаційним здібностям і фізичній підготовленості тих, що займаються. Правильний підбір вправ, іншими словами дотримання принципу посиленості, забезпечує максимальну дію занять на організм тих, що займаються, а також підтримує їх інтересу до занять. Перехід від простих форм рухів до складнішим має бути повільним і поступовим. Після підготовчих вправ для окремих частин тіла слід проводити цілісні вправи, що приводять в рух все тіло, причому ці вправи мають бути різного характеру і різної інтенсивності [3, с. 32-35].

Техніка виконання вправ: Техніка – це способи і прийоми організації рухів во часу і просторі, мірі напруги.

Особливості техніки: вихідне і кінцеве положення – це точки контролю. Вони мають бути зручними для переходу до наступної вправи. вихідне кінцеве положення обмежують рухи, перешкоджають його “розмазанню”, вони дисциплінують. багатократне повторення вправи до стомлення. Музичний супровід і одяг для занять Музика істотна частина програми занять. Вона не лише створює радісний настрій, але і активізує рухи, сприяє розвитку рухових навиків шляхом “підказування”, викликаючи відповідні реакції.

Дослідження учених встановили, що координація рухів і відчуття ритму, по суті близькі здібності, тісно зв’язані один з одним [1, 2, 5].

Ритм – в музиці називається співвідношення звуків по тривалості. У заняттях з початківцями краще використовувати музику з простим і чітким ритмом. Темп музичного твору характеризується швидкістю його виконання. Починати заняття краще в повільному темпі і не закінчувати різко. Одяг для занять

має бути зручною, не затруднюючи руху, краще з натуральних ниток. Завжди це гімнастичний купальник, колготки, гетри або гольф, шкарпетки і м'які тапочки (можна чешки, балетки). Можна займатися в спортивних боягузах і футболці. Костюм підбирається за смаком, тому що навіть колір впливає на настрій. Для виконання вправ на підлозі потрібний поролоновий килимок або килимова доріжка. Бажано немає безпосередньо перед тренуванням. Після обіду повинно пройти не менше 1,5 – 2-го годин.

С обліком всього вище переліченого нами був складений комплекс вправ з врахуванням особливостей групи, її підготовленості. Тривалість заняття складає 60 хвилин. Комплекс включає розминку, частину навантаження, час на розслаблення, дихальну гімнастику в кінці заняття. Для хлопців 15-17 років на заняттях по атлетичній гімнастиці була розроблена програма, при цьому основний акцент програми був направлений на розвиток фізичної підготовленості і підвищення рівня фізичного здоров'я.

Основне завдання: зміцнення здоров'я, поліпшення фізичного розвитку, інтересу до фізкультурних занять, придбання різносторонньої підготовленості. Основними методами даної програми є безперервний, повторний, кругове тренування. Ми пропонуємо включати в тренувально-оздоровчий процес по атлетичній гімнастиці вправи, які сприяють поліпшенню стану фізичного здоров'я юнаків.

Ми вважаємо, що саме комплексне поєднання основних і допоміжних засобів атлетичної гімнастики дозволить максимально ефективно підвищити рівень фізичного здоров'я і фізичної підготовленості хлопців 15-17 років. Найбільш ефективними допоміжними засобами атлетичної гімнастики, по нашому припущенню є: фронтальний присід, станова тяга, б'орпі.

Література

1. Лучкин Н. И. Тяжелая атлетика. М. Физкультура и спорт, 2011.
2. Олешко В. Г. Силові види спорту. К. Олімпійська література, 1999. 288 с.

3. Стеценко А. І. Пауерліфтинг. Теорія та методика викладання: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Черкаси: Вид. відділ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 460 с.

4. Теорія і методика фізичного виховання: навч. посіб. за ред. Т. Ю. Круцевич. К.: Олимп. література, 2008. Т. 1. 391 с.

5. Платонов, В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте: учебник для студентов вузов физической культуры. Киев, Олимпийская литература, 1997. 584 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ

Кабацький Р., Литвиненко Г.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Волю як регулятор поведінки не дано людині від природи. Вона формується у процесі життя і діяльності, підкоряючи поставленій меті всі дії особистості. Це особистісне надбання, яке розвивається під впливом виховання і самовиховання. Воно здобувається за постійного спілкування з людьми, у спільній роботі з ними. Розвинута і загартована воля дає змогу людині переборювати значні труднощі на шляху до мети.

У спортивній психології виділяють наступні вольові властивості особистості [1].

Цілеспрямованість - вольова властивість особистості, що виявляється в підпорядкуванні людиною своєї поведінки стійкої життєвої мети, цільова спрямованість прийнятих рішень та їх виконання.

Рішучість - вольове властивість особистості, що проявляється в швидкому і продуманому виборі мети та визначенні способів її досягнення. Особливо необхідна рішучість в складних ситуаціях, пов'язаних з ризиком. Протилежність цій якості - нерішучість.

Сміливість - здатність до подолання страху і розгубленості з урахуванням небезпеки. Смілива людина усвідомлює свої можливості і добре продумує дії.

Наполегливість - вольове властивість особистості, яка проявляється у здатності доводити розпочату справу до кінця, а також досягати поставлені цілі. Від наполегливості слід відрізняти впертість, коли визнається лише власну думку, хоча воно може бути помилковим.

Витримкою, або самовладанням, називають вольове властивість особистості, яка проявляється у здатності стримувати психічні і фізичні прояви, що заважають досягненню мети. Протилежне властивість - імпульсивність, схильність діяти по першому спонуканню, поспішно, не обдумуючи своїх вчинків.

Мужність - складне вольове властивість особистості, передбачає наявність не тільки сміливості, але й наполегливості, витримки, впевненості у собі. Мужність - це не короткочасний стан, а тривале систематичне подолання внутрішніх і зовнішніх труднощів при вирішенні великих і складних життєво важливих завдань.

Ініціативність - це вольова властивість, завдяки якому людина діє творчо, це активна і смілива позиція людини, яка відповідає часу та умов.

Самостійність - вольове властивість, що виявляється в умінні самостійно ставити цілі, знаходити шляхи їх досягнення та виконувати прийняті рішення. Протилежна якість - сугестивність. Хороший людина легко піддається чужому впливу, не вміє критично ставитися до чужих порад і протистояти їм.

Спортсмени з сильною стосовно збудження нервовою системою можуть тривалий час перебувати в стані бойової готовності і навіть у стані стартової лихоманки, і це не завадить їм досягнути високого спортивного результату. Спортсмени із слабкою стосовно збудження нервовою системою швидко втрачають стан бойової готовності, а стартова лихоманка змінюється у них стартовою апатією. Це найгірший серед передстартових станів - криза стану психічної готовності до змагання [2].

Встановлено, що на одних і тих же змаганнях в одного і того ж спортсмена у різний час і в різній послідовності можуть проявлятися усі різновиди перед

стартового стану. Найчастіше це спостерігається в тих видах спорту, де спортсмен стартує не один, а декілька разів (стрибки, метання).

Стартова лихоманка характеризується сильним хвилюванням, частковою дезорганізацією поведінки, безпричинним пошвавленням, швидкою зміною емоційних станів, нестійкістю уваги, незібраністю, помилками, які зумовлені послабленням процесів пам'яті (запам'ятовування, впізнавання, збереження, відтворення, забування) [3].

Як правило, стартова лихоманка супроводжується пониженням контрольних функцій кори головного мозку над підкірною. Спостерігається прискорення серцебиття та дихання, поверховість дихання, надмірне потовиділення, пониження температури кінцівок, підвищений тремор. Усе це призводить до того, що спортсмен не може використати напрацьовані можливості, допускає помилки навіть у добре засвоєних діях, поводить себе імпульсивно, непослідовно.

Стартова апатія обумовлена протіканням нервових процесів, які протилежні тим, котрі викликають стартову лихоманку: гальмівні процеси в нервовій системі посилюються, частіше під впливом сильної втоми або перетренування. Спостерігається деяка сонливість і млявість рухів, знижується загальна активність та бажання змагатись, притуплюються сприймання, увага.

Проте в декотрих спортсменів через деякий час (година або дві) поступово, в міру наближення часу старту, стан апатії переходить в оптимальний стан. Таке явище частіше обумовлюється наявністю деяких небажаних (або невідомих) моментів на майбутніх змаганнях. У стартовій апатії є особливий різновид - самозаспокоєність яка виникає в тих випадках, коли спортсмен зарання впевнений у своїй перемозі, низько оцінює можливості своїх суперників. Небезпека цього стану полягає в зниженні уваги, нездатності до мобілізації під час раптових змін ситуації.

Література:

1. Пуни А. Ц. Проблема произвольной (психической) регуляции двигательной деятельности в спорте. Теория и практика физической культуры. 1999. № 1.
2. Райгородський Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Москва, 2001. 672 с.
3. Ровний А. С. Психофізіологічні основи спеціальної працездатності спортсменів у спортивних іграх. Педагогіка, психологія та медико- біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2002. С.45 - 52.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕДБОЛУ В ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Кінтіла Р.

*Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С. Макаренка,
м. Кременчуг, Україна*

Медбол – це обтяжувач вагою від 1 до 20 кг, який використовується для спортивних та реабілітаційних тренувань. Медбол все частіше використовується для занять не лише у фітнес-залах, а й у домашніх умовах.

Медбол був відомий споконвіку, адже подібні йому снаряди виготовлялися ще давніми греками та перськими воїнами. Вони використовували кулі, заповнені піском і зроблені зі шкіри тварин, щоб покращити свою силу та спритність. Пізніше Гіппократ знайшов застосування таким м'ячам у галузі реабілітації після військових травм, оскільки цей снаряд чинив мінімальний тиск на суглоби [1].

Назва медболу походить від англійського medicine ball – медичний м'яч. Він являє собою круглу кулю діаметром приблизно 35 см, за формою та розміром нагадує баскетбольний м'яч. Медбол наповнюють стружкою, залізом, гелем або піском і покривають щільною гумою, нейлоном або шкірою, щоб він комфортно тримався в руці.

Тренування з медболом це:

Складність: Ретельно сконструйована схема м'ячів може сильно вдарити по

фізіології спортсмена, якщо вона спроектована належним чином.

Універсальність: застосування медичних м'ячів є практично безмежним, і єдиним обмеженням є уява тренера.

Координація: тренери можуть розробляти прості або збагачують програми, а набивні м'ячі покращують рухові навички порівняно з іншими варіантами.

Вимірюваність: Навантаження та стрес спортсмена можна виміряти за допомогою швидкості м'яча, того як тіло передає снаряд, або навіть метаболічних потреб.

Зручність: простота використання набивних м'ячів є привабливою для тренерів, які хочуть обмежити кількість обладнання та налаштувань для різних вікових груп [2].

Тренування з набивним м'ячем ідеально підходять для трьох областей: кондиціонування, швидкість та сила, а також навчання. Усі галузі навчання, як і раніше, дотримуються загальноприйнятих принципів, таких як обсяг, прогресія, навантаження, педагогічні фактори і навіть послідовність/

Основні схеми тренування:

Щільність: швидкість роботи та зусилля вправ можна збільшувати та зменшувати залежно від суб'єктивних фізіологічних показників.

Тривалість: Обсяг може бути або підрахунком повторень, або встановленим за часом, але потрібно використовувати годинник темпу або інтервальний метод.

Розподіл: тренери повинні вивчити кожну вправу та зв'язати, як моделі навантаження задіяють певні групи м'язів, щоб робота розподілялася по всьому тілу.

Доставка: остання змінна - це спосіб обміну м'ячем, і це може бути пас, кидок або навіть утримання, якщо спортсмен працює поодиноці або з тренером [3].

Стандартне тренування може складатися з таких вправ:

Сидячи на колінах з випрямленою спиною і взявши до рук медбол, необхідно підняти його над головою і постаратися відвести якнайдалі назад. При

цьому необхідно стежити за ідеально рівним положенням попереку.

Далі медбол тримається попереду на рівні грудей, руки трохи зігнуті в ліктях. Потім пружними рухами, заводячи руки назад, необхідно постаратися дістати м'ячем до спини.

Потім треба взяти снаряд за ручку (якщо така є) і на витягнутій руці тримати перпендикулярно до свого тіла. Друга рука повинна бути витягнута за спиною також паралельно підлозі. Потім руки змінюються послідовно.

Вихідне положення змінюється: сидячи на одному коліні та витягнутій у бік другою ногою. Медбол необхідно тримати на витягнутих вгору руках і виконувати в такому положенні нахили спочатку у бік витягнутої ноги, потім у протилежну.

Важкий м'яч дуже ефективний для накачування преса. Необхідно затиснути його між кісточками та лежачи на спині піднімати разом із ним ноги і намагатися недовго утримувати його навісу.

Зміцнити сідниці та живіт допоможуть віджимання з медболом, який під час цієї вправи виконує функцію опори для рук.

Кожну вправу слід виконувати по 10-12 разів. Існує безліч курсів з медболом, які спрямовані на різні групи м'язів. Підбирати програму слід індивідуально.

Література:

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М., Физкультура и спорт, 2001. 209 с.
2. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры. М., ФиС, 2009. 287 с.
3. Baseball Throwing Velocity: A Comparison of Medicine Ball Training and Weight Training,' Journal of Strength and Conditioning Research, vol. 8(3), pp. 198-203, 1994

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ПРИАВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗВУКІВ

Коваленко А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Проблеми розвитку мовлення завжди стоятиме на першому місці у вихованні особи дитини. На сьогоднішній день все частіше помічаємо, як з сучасної техніки «телевізори, екрани, радіоприймачі» найчастіше ллється неправильне мовлення «картаве». Але в житті ми все частіше зіштовхуємося з людьми, які навіть не здатні написати без помилок своє власне резюме. Розлади мовленнєвого розвитку впливають негативно на психічний стан, на особистості формування, вони викликають специфічні особливості емоційно – вольової сфери, які негативно сприяють на розвиток якостей, а саме нерішучість, почуття неповцінності, замкнутості, сором'язливості. Всі ці якості негативно впливає на оволодіння грамотою, та на успішність навчання і взагалі на самостійне життя та реалізацію потенційних можливостей. Фахівці також вважають, що між неправильною вимовою «дислалією» і неграмотністю – прямий зв'язок. Тому, завдання одне із найважливіших дошкільних установ – це правильне формування усного мовлення.

Проблемою розвитку мови займалися багато відчизняних учених. Такі як Ушинський К. Д. засновник методики, навчання рідної мови дітей. Його ідеї знайшли віддзеркалення в роботах Водовозової Е. Н., Симонович А. С., Тіхєвої Е. І. Але самий великий внесок до розвитку мови внесли Крупська Н. К., Флеріна Е. А., і також багато інших вчених. Я.А.Коменський який теж є не менш повчальним і цікавим для теорії і для практики. Його висловлювання про те, що яким чином треба вправляти дітей в розвиток розуму і мовлення. Як на його думку, що ці процеси бути все більш вдосконаленні. Також основоположними він вважав, три

речі – мовлення, розум, дії. Коменський Я. А. стверджував, що дитина повинна навчитися правильно розуміти, та правильно робити , правильно висловлюватися [5].

Починаючи корекцію звуковимови , кожен спеціаліст прагне вибрати найбільш ефективний шлях навчання дитини, добираючи для неї найцікавіші види роботи, які сприяють підвищенню пізнавальної активності та потім допомагають уникнути перевтоми [2].

Ю. В. Рібцун розробив ігрові завдання та вправи зі звуками і словами та також започаткований термін «ігри-заняття», адже весь процес освітньо-виховний має відбуватися на основі ігрової діяльності, одночасно має здійснюючий корекційно- розвивальний і навчально-пізнавальний вплив [3].

Один з найважливіших засобів є гра, як розвиток мовлення дітей розглядає Н. В.Савінова. На думку ученого, діти використовують в іграх усі форми усного мовлення: мовлення розмовне, розповідь. міркування, монолог ,пояснення, опис. Також у грі дітям доводиться слідкувати за своїм мовленням, контролювати та оцінювати мовлення інших персонажів та гравців у грі , зіставляти нормативні і ненормативні вислови [5].

Дитина з розвиненим мовлення легко та швидко вступає з оточуючим середовищем, також може зрозуміло висловити свої думки , бажання , та задати питання і домовитися зі своїми однолітками про спільну гру. В корекційній роботі самим важливим етапом є етап диференціації. Диференціація звуків – це етап правильної звуковимови, який спрямований на розвиток уміння відрізнити даний звук дуже схожих за звучанням .На цьому етапі також включає поступове розрізнення змішуваних звуків за моторними та акустичним ознаками. Проводити диференціацію фонетично близьких звуків , особливо важливо, в тому числі шиплячих та свистячих. Як говорила Левінова Р. Е, недостатня диференціація звуків , призвести може до порушення вимови окремих звуків, затримки фонематичних уявлень, які в свою чергу може погано відобразитися на формування

звукового аналізу, а ці також може зумовити порушення процентів письма і читання [2].

Ігри на диференціацію мають рівнів складності завдань. Складне найбільш завдання при якому дитина грає мочки. Дитині пропонується виконувати ігрові дії мочки, дотримуючись певних правил. У грі у дітей активізується внутрішнє уявлення про образи звуку, слова, складу. Але для диференціації ізольованих звуків використовуються зазвичай імітаційні вправи, такі як : тече вода «сссс», коли летить комар «ззз». Диференціація звуків може також проводитися з використанням картинок і моделей-символів артикуляції звуку. На заняттях використовуються тільки картинки, в яких назві диференціюються звуки «с» або «з». Але потім у грі наочнодидактичної дитина повинна правильно зрозуміти і виконати сама запропоноване логопедом завдання, а ігрова ситуація та казковий персонаж допоможуть. Через гру та казкову елементи можна знайти шлях до емоційної сфери дитини. Ефективним методом при роботі проведення етапу диференціації у словах є визначення фонетичної правильності слова. Ігри роблять етап диференціації звуків у словах більш цікавим та захоплюючим, тим самим воно підвищує ефективність роботи по даному напрямку. Також під час використання ігор та ігрових вправ , логопед повинен дотримуватися таких вимог: ігрове завдання повинне співпадати за навчальним змістом; гра за змістом має відповідати віку та мовленнєвим можливостям дитини; логопед повинне чітко сформулювати, чітко та правильно, правила гри.

Взагалі логопедична робота, спрямована на зацікавлення дітей грою за допомогою яскравого та змістовим ілюстративним матеріалом, все це буде ефективно та швидко, що принесе позитивні результати. Поступово дитина оволодіває невимушено мовлення, вона вчиться чітко та правильно вимовляти звуки , та спілкується з логопедом. Але скільки би не було посібників та дидактичних матеріалів

,у кожного логопеда повинна бути своя зроблена своїми руками оригінальна

гра, яка може бути схожа на інші ігри.

Для автоматизації звуків є декілька ігор з цікавими матеріалами, для настрою дитини яка зрадістю буде виконувати завдання.

Гра «Квітковій тетріс»

Дорослий пропонує дитині ігрове поле та блоки із зображенням квітів на визначений звук, наприклад С. Дитина має вкласти різнокольорові блоки із зображенням квітів у кошик якомога щільніше, аби не було просвітлень. Водночас, вона називає квіти, автоматизуючи вимову звуків

«Чого не стало?»: дорослий пропонує дитині назвати предметні картинки; після цього «ховає» один предмет, картинку, а дитина визначає, якої картинки не стало та називає її.

«Додай слівце» :Дорослий пропонує дитині продовжити розпочату логопедом фразу, підбираючи слово, що підходить за

сміслом і повторити словосполучення, що утворилося (з опорою на наочність).Смачний , солодкий ...

Маленька сіренька...

Тепла вовняна... Пухнасте маленьке...М'яка пухова...

Отже, якщо у дитини є мовні дефекти, або, вона часто піддається глузуванням однолітків. Тоді дитина стає ображеною, не відчуваючи себе рівнем серед інших. І поступово така дитина замикається в собі, віддаляється від колективу, та намагається відмовчатися або відповідати односкладово, не приймаючи участі у мовних іграх. Тоді саме головне та спільне завдання логопеда з батьками , переконати дитину в тому, що мовлення можна виправити, та стати для дитини близьким другом , який завжди прийде на допомогу. Саме головне це зацікавити дитину, щоб вона сама захотіла брати участь у процесі мовлення, тому перед логопедом стоїть завдання: перетворити нудну працю над звуком у захоплюючу гру, саме гра допомагає перенести нові мовленнєві навички з особливих умов у звичайні. Використання ігор у логопедичній роботі з дітьми, які

мають порушення мовлення, дають можливість забезпечити психологічний комфорт та активізувати і розвивати психічні функції на заняттях, тим самим вони забезпечують розвиток емоційно-вольової сфери та підвищують мотивацію дітей до діяльності.

Література

1. Боровая В. Е. Использование моделирования в коррекции звуковой культуры речи старших дошкольников. *Наука о детстве и современное образование* : Материалы международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения В. А. Запорожца. М. : Центр «Школьная книга», 2005.
2. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. К., 2012. 258 с.
3. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку вігровій діяльності : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.02.Одеса, 2005. 28 с.
4. . Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии : практ. руководство для учителей и родителей. М. : Сфера, 2000 128 с.
5. Використання логопедичних ігор в логопедичній роботі / Упоряд. Д. А. Мазо, А. М. Черник, М. Ф. Фомечева. М., 1971.

ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ПО УСУНЕННЮ ДИСЛАЛІЇ

Коляда Т.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

На сьогоднішній день відзначається приріст дітей з вадами мовлення, і діти з дислалією входять в ключову категорію дітей з порушеннями мовлення шкільного віку. Тому потрібно знайти ефективний шлях корекції даного мовленнєвого порушення. Тобто, якщо організувати правильно логопедичну роботу, то гарного ефекту можна досягти при всіх видах дислалії.

Дислалія є дуже поширеним дефектом вимови. Подивившись на дані

зарубіжних та вітчизняних дослідників, ми можемо побачити, що недоліки вимови є у 25-30% дітей дошкільного віку (діти, яким виповнилось п'ять, шість років), у 17-20% дітей шкільного віку (це перші та другі класи). У дітей більш старшого віку цей мовний недолік займає 1% [4, с. 102].

У навчально-методичній літературі (А. Чевельової, Т. Філічової, Л. Волкової, Г. Чиркіної та ін.) до групи дітей з дислалією відносять осіб з порушенням вимовної (звукової) сторони мовлення за збереженої іннервації мовленнєвого апарату [11, с. 121]. Порушення, які виникають у дітей з дислалією досить різноманітні. Причини, що призводять до дислалії: психологічні – затримка психічного розвитку, порушення фонематичного слуху та зниження фізичного слуху; соціальні – це неправильні зразки мовлення, які дитина наслідує та педагогічна занедбаність; органічні – до яких відноситься порушення будови центральної нервової системи, органів артикуляції та соматичні захворювання [8, с. 79].

При дислалії головною метою логопедичного впливу є формування у дитини навичок та умінь правильно відтворювати звуки мови. Для цього дитина повинна навчитись:

- відрізнити правильну вимову звуку від неправильної;
- правильно використовувати подібні звуки при вимові;
- впізнавати звуки і не змішувати їх;
- приймати необхідні артикуляційні позиції, що забезпечують необхідний акустичний ефект звуку;
- стежити за правильною вимовою звуків та оцінювати їх якість [3, с. 11].

При усуненні дислалії у дитини потрібно обов'язково враховувати етіологічні фактори: соціальні і біологічні. Логопеду необхідно знайти найбільш ефективний шлях подолання дислалії. Найбільшим успіхом при логопедичному впливі є створення сприятливих умов для подолання недоліків мови, які є у дитини, а саме:

- цікаві форми організації заняття;
- емоційний контакт логопеда з дитиною;
- спонукання до активізації провідної діяльності;
- поєднання прийомів, які не дозволяють дуже швидко стомлюватись.

Такі заняття потрібно проводити регулярно, не менше трьох разів на тиждень. Також спонукати батьків до занять з дітьми вдома, а саме давати їм домашні завдання, які потрібно буде проробити разом з дитиною від 5 до 15 хвилин, два – три рази на день[2].

Для того, щоб подолати недоліки вимови, часто використовують дидактичний матеріал. Він добре впливає на більш точне розуміння розрізнення фонем дитиною. Подолання дефектів вимови залежить від деяких факторів: індивідуальних та вікових особливостей, складності дефекту вимови дитини, допомоги батьків та частоти занять. Якщо у дитини дислалія є простою, то заняття можуть тривати від 1 до 3 місяців, а якщо складною, то від 3 до 6 місяців.

У дітей дошкільного віку мовні недоліки долаються швидше, тобто за менший термін, ніж у дітей шкільного віку. Логопедична робота з дітьми проводиться поетапно, можна зазначити, що у кожному етапі вирішується певна педагогічна задача, яка у свою чергу підпорядковується загальній меті. У роботах О. Токарєвої та В. Правдіної виділяється три етапи роботи при дислалії, а Ф. Рау виділяє два [6] Виходячи з завдань та мети логопедичного впливу, ми можемо розглянути більш детально самі етапи:

1. Підготовчий етап

Його основною метою є включення дитини в цілеспрямований логопедичний процес. Перш за все, для цього потрібно вирішити ряд спеціальних та загальнопедагогічних логопедичних завдань. Також на самому занятті логопед повинен адаптувати дитину до обстановки у кабінеті, встановити гарні відносини та викликати бажання займатись на занятті та зацікавити.

2. Етап формування первинних навичок та умінь

Метою цього етапу є формування початкових умінь правильної вимови звуку у дитини. Головними завданнями в цьому етапі є постановка звуків та формування навичок правильного їх використання, підбору звука, диференціації подібних фонем [1, с. 45].

3. Етап формування комунікативних навичок та умінь

Вважається заключним етапом, мета якого – сформувати навички та уміння у дитини правильно вживати зразки усного мовлення. На самих заняттях на цьому етапі використовуються тексти, також підбирається потрібний матеріал, вправи.

Отже, логопед повинен володіти професійною майстерністю та різними традиційними та інноваційними методиками роботи з порушенням мовлення.

Література

1. Ефименкова Л. М., Місаренко Г. Г. Організація і методи роботи корекційної роботи логопеда. М. : Просвещение, 2005. 237 с.
2. Краузе Е. Н. Логопедия. Спб. : КОРОНА-принт, 2006. 208 с.
3. Лепетченко М. В. Логопедія. Дислалія : навч.-метод. посібник, К., 2015. 36 с.
4. Основи теорії та практики логопедії / Под ред. Р. Є. Левиной. М.: Просвещение, 2003. 134 с.
5. Правдіна О. В. Логопедія : посіб. для студ. дефектолог. фак-тів. М. : Просвещение, 2008. 272 с.
6. Рау Е. Ф. Виховання правильної вимови у дітей. М. : Медгиз, 2009. 96 с.
7. Рібцун Ю. В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
8. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Х. : Вид. група «Основа», 2013. 239 с.
9. Справочник логопеда / под ред. М. А. Поваляевой. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 448 с.
10. Ушакова О. С. Розвиток мови дошкільників. М. : Вид.-во інст. психотерапії, 2001. 240 с.
11. Шеремет М. К., Ревуцька О. В. Логопедія (корекційна робота при дислалії) : навч. посіб. К., 2009. 160 с.

МЕТОДИ РОЗВИТКУ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ КРЕАТИВНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОДНОЛІТКАМИ

Кракан О.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

За результатами констатувального експерименту ми встановили, що в силу вікових особливостей, досвід спілкування креативних дітей старшого дошкільного віку з однолітками не завжди складається вдало, тому виникає необхідність пошуку нових підходів до формування міжособистісної взаємодії дошкільників. Основною стратегією роботи з креативними дітьми став розвиток уваги до співрозмовника, з урахуванням чого був розроблений наступний комплекс заходів:

1) Організація діяльності дошкільників у парах. Наприклад, двоє дітей створюють свій твір самостійно, «по секрету» від інших (гра «Секрет» (варіант соціометричної методики Т. О. Репіної) [1]. Такий прийом спонукає вихованців домовлятися і погоджувати свої зусилля. Причому завдання мають бути не змагального, а продуктивного характеру (малюнок, виріб, художнє слово).

2) Використання ігрових ситуацій, які стимулюють до здійснення певного вчинку, наприклад: «Ти знаєш, якою доброю була Попелюшка, ти можеш поступити також добре, як поступала вона».

3) Включення креативних дошкільників у повсякденну діяльність (навчальну, побутову, трудову, індивідуальну).

4) Розвиток навичок спілкування, навчання виявленню співчуття, симпатії. Залучення вихованців до громадського життя дитячого садку. Нарівні з дорослими діти беруть участь у привітаннях: дітей-переможців (змагань, конкурсів), іменинників; педагогів (зі святами, успіхами в роботі і ін.).

На першому етапі вихователь пропонує виступити охочим, встановивши

черговість, допомагаючи (за потребою) скласти план привітання.

Далі виступи проводяться в групах. Діти самостійно обговорюють можливих кандидатів на цю роль, визначають необхідні якості. Якщо діти відбирають на відповідальні заходи лідерів групи, вихователь регулює вибір і пропонує кандидатів з числа важких у спілкуванні дітей, спираючись на їх позитивні якості. Текст привітань складається спільно з групою і вихователем, його озвучування розподіляється дикторами самостійно. Окрім привітань ведеться рубрика «Добрі вісті», де старші дошкільники розповідають про хороший вчинок своїх друзів, що стався впродовж дня. Навчання умінню слухати один одного здійснювалося за допомогою наступних ефективних прийомів : дітей по черзі запитували про те, що кожному подарували на минулий день народження, або про те, як кожний провів літо. Діти звичайно дуже охоче розказують про себе, прагнуть перебити один одного. Після докладного опитування ставили питання: «А хто запам'ятав, що подарували Олені?». Відповідь того, хто правильно пригадав, заохочувалась. При цьому підкреслювалось, що уважно вислухає тільки той, хто уміє слухати сам.

Велике значення ми надавали навчанню дітей виявленню дружніх почуттів, симпатій, співчуття до оточуючих. Спочатку пояснювали дітям, що з доброзичливою, ласкавою і доброю людиною більше хочеться спілкуватися і дружити, чим із злою і образливою. Далі демонстрували дітям ознаки виразу дружніх відчуттів: усмішка, спокійна мова, відкрита поза, контакт очей, а також немовні ознаки заохочення висловів, ілюструючи свої пояснення власним показом, демонстрацією ознак симпатії самими дітьми в ході розігрування коротких сценок. Для порівняння розбирали зовнішні ознаки образи, агресії, соціальної замкнутості, неприступності.

Далі проходила апробація отриманих навичок: кожній дитині пропонується по черзі зайти в кімнату, де проводяться заняття, і привітатися спочатку з дорослими, а потім з однолітками. Всі діти групи колективно обговорюють кожне

вітання, оцінюють його з позиції дружності і доброзичливості.

Розвиток навичок спілкування неможливий без створення атмосфери доброзичливості, радості спільної діяльності, доброти і симпатії, інтересу один до одного. Для цього ми використовували різноманітні методичні засоби. Наприклад, влаштували конкурс на кращий малюнок, де самі діти повинні були переконливо похвалити малюнки один одного, знайти в них яскраві відмітні особливості і довести, що малюнок товариша, а не свій власний заслуговує першого місця. При цьому заохочувався не стільки кращий малюнок, скільки найбільш яскравий вислів відносно малюнка товариша.

Інший методичний прийом – «Художники» – був спрямований на розвиток уміння збирати і узагальнювати позитивну інформацію про товаришів по групі. Пропонувалося створити словесний портрет кожного члена групи описати його звички. Проте перш ніж відкрити обговорення, пояснювали дітям, чому важливо бачити добре в людях і висловлюватися доброзичливо, приводили приклади того, до чого приводять різка критика і образливі вислови на адресу іншого. Наприклад, обговорювалися теми: «Що значить любити своїх близьких і піклуватися про них», «З ким ти дружиш, за що ти любиш свого друга». В ході виконання цих вправ діти осмислюють своє відношення до оточуючих, звикають фіксувати свою увагу на достоїнствах інших, цінувати спілкування з ними.

Створенню атмосфери доброзичливості служать добрі традиції в групі: діти звикають зустрічати один одного радісною усмішкою; кожний ранок того, хто увійшов до групи, весело вітають, звертаючись до нього з веселою реплікою або питанням, пропозицією взяти участь у грі. Склалася традиція, що сльози і образа кожного не проходять без уваги для всієї групи: скривджений завжди може розраховувати на співчуття товаришів.

В роботі з дітьми ми надавали багато уваги розвитку уміння засвоїти етичне значення вчинків людей, розуміти логіку людських відносин. Дуже корисно розказувати дітям про хороші вчинки однолітків, на які вони не звернули уваги.

Разом з дитиною в довірчій бесіді обговорювали її вчинок з'ясовували її уміння проаналізувати досконалий вчинок, його адекватність правилу, з'ясовували мотив, спонукаючий дошкільника до вибору вчинку. Використовували таку життєву ситуацію, в якій легко знайти відповідність поведінки дітей відомим правилам, що нагадують, як треба передбачити можливу помилку. Наприклад, в роздягальній кімнаті гостро виявляється необхідність дотримання правил поведінки в оточенні однолітків. Роздягаючись, діти повинні урахувати дії однолітків (не заважати, не штовхати, попросити дозвіл пройти і ін.), що знаходяться поряд, і контролювати свою поведінку.

Однією з особливостей даного етапу було продовження роботи з формування у дітей-ініціаторів позитивної спрямованості, сприяючій активізації і залученню у спільну продуктивну діяльність дітей, раніше лише пасивно наслідуючих вказівкам ініціаторів. Рівноправність партнерів по спілкуванню в процесі спільної продуктивної діяльності, а також у грі-драматизації сприяла розвитку у дітей адекватної оцінки своєї поведінки, уміння прийняти критичні зауваження однолітків. В той же час діти починали усвідомлювати, що партнер не завжди буває прав. Це треба зуміти довести або погодитися з ним, виразити своє відношення до його думки.

Експериментальна робота показала, що створення сприятливої емоційної атмосфери самими дітьми є надзвичайно ефективним засобом регуляції поведінки кожного і групи в цілому.

Література

1. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М. : Педагогика, 1988. 230 с.

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ

Куцериб В., Кожевникова А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Сучасні перетворення в усіх сферах діяльності українського суспільства зумовлюють певні зміни і в системі вищої освіти України. За нинішніх умов заклад вищої освіти потребує викладача, який не тільки володіє професійними якостями, а й творчим мисленням, самостійністю, впевненість у власних силах та загальнопедагогічною компетентністю, що сприяє підвищенню професійної культури педагогічного колективу зокрема та конкурентноспроможності навчального закладу взагалі.

Мета статті – здійснити аналіз наукових джерел з проблем процесу формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх викладачів інформатики.

Проблема формування загальнопедагогічної компетентності ґрунтовно досліджувалася в працях учених – Л. Антилогової, С. Бухальської, Е. Зеєр, І. Зязюн, Г. Кашкарьова, Н. Кузьміної, М. Лук'янова, Н. Мачинської, А. Хуторського, Л. Шевчук, та інші. Питаннями загальнопедагогічної компетентності майбутнього викладача займалися – В. Андрущенко, Б. Гершунський, В. Кремень, А. Алексюк, Б. Андрієвський, С. Гончаренко, Л. Пермінова, В. Семиченко, І. Зимня, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Овчарук, О. Пометун та інших [1, 2, 3, 4, 5, 6]. Однак, до теперішнього часу залишається невизначеною структура процесу формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх викладачів інформатики.

Поняття «компетентність», не дивлячись на те, що воно є зовсім не новим в педагогічній царині, до цих пір викликає неоднозначне розуміння та тлумачення, а

саме зазначене поняття передбачає поінформованість, обізнаність та авторитетність.

За Енциклопедійним словником поняття «компетентність» характеризується як інтегрована якість, яку має компетентна особа і яка відображає її поінформованість і обізнаність (знання, уміння, навички), авторитетність, яка значною мірою визначається певними уміннями, особистісними якостями й поведінковими характеристиками [2, с. 324]. Отже, «компетентність» є особистісною і оцінною характеристикою особи.

Слід зазначити, що у сучасному науково-педагогічному обігу вживаються два терміни: «компетентність» і «компетенція». Ми погоджуємося із дослідниками В. Раєвським та А. Хуторським, що компетенції – складні узагальнені способи діяльності, які опановують під час навчання, і компетентність є результатом набуття компетенцій.

Ми погоджуємося із О. Садохіним, який робить низку важливих, на наш погляд, висновків: – компетенція й компетентність знаходяться в тісному взаємозв'язку, оскільки взаємно передбачають одне одного; – компетентність є похідною від компетенції, але вона має певну специфіку, оскільки характеризує окремого суб'єкта як носія компетенції; – ступінь розвину тості особистісних характеристик суб'єкта компетенції визначає рівень його компетентності; – кількість і якість професійних і фахових знань суб'єкта виступають передумовою ефективної реалізації його компетентності [4, с. 31]. Отже, є всі підстави стверджувати, що поняття «компетенція» відбиває зміст певного виду діяльності, тоді як «компетентність» – сукупність якостей особистості, необхідних для реалізації цього змісту.

Цікавим є дослідження С. Сисоєвої, що у вищому навчальному закладі формується готовність до певного виду професійної діяльності, рівень сформованості якої визначається рівнем сформованості компетенцій та їх видами. Остаточне формування й розвиток професійної компетентності фахівця

відбувається тільки у процесі професійної діяльності [5, с. 98].

В умовах глобалізації викладач інформатики по-різному пристосовується до змінюваних умов, самостійно приймає рішення щодо своєї професійної діяльності. У наш час вміння пристосуватися до змін в освітній сфері, здатність мобілізувати власні вміння, знання та навички, вміти протистояти різним несприятливим чинникам є однією з центральних проблем професійної діяльності викладача.

Ми погоджуємося із В. Каплінським, що загальнопедагогічна компетентність – це базова характеристика діяльності фахівця, єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення навчальної та виховної діяльності; складна, багаторівнева стійка особистісна структура, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, розвитку загальнопедагогічних здібностей та значущих для вчителя особистісних якостей, гармонійне поєднання яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [3, с. 24].

Отже, процес формування загальнопедагогічної компетентності викладача інформатики має ґрунтуватися на його професійному та особистісному досвіді, сукупності психолого-педагогічних, методичних та інших знань, навичок і вмінь, сприяючи її розвитку і саморозвитку у процесі свідомого особистісного та професійного становлення у педагогічній діяльності.

Доцільно відмітити, що викладач який оволодів загальнопедагогічною компетентністю, спроможний успішно реалізувати цілі та завдання навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти, мотивований до педагогічної діяльності, досягає бажаних результатів у розвитку особистості студента, чітко усвідомлює перспективу свого професійного розвитку, відкритий для постійного професійного зростання, збагачує і розвиває професійний досвід завдяки особистому творчому внеску, соціально активний та відданий педагогічній професії.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. І допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

2. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Каплінський В. В. Загальнопедагогічна компетентність учителя: особливості, складники, шляхи формування: монографія В. В. Каплінський. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2017. 154 с.
4. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.
5. Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів: монографія / Акімова О. В., Галузьяк В.М. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 200 с.
6. Холковська І. Л. Технології формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2018. Вип. 50. С. 403-407.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕРШОКЛАСНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Лисенко В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

У сфері надання спеціальних послуг на сучасному етапі розбудови українського суспільства стає більш актуальним через прагнення України приєднатись до європейської спільноти та сприяє поступовому формуванню міжнародних підходів та стандартів у всіх сферах діяльності суспільства. Діти з розумовою відсталістю складають одну із груп дітей з порушеннями психофізичного розвитку, для яких тенденції просування ідеї деінституалізації послуг є одним із виявів такого підходу.

Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами для розумово відсталих дітей визначає оптимальний зміст та обсяг навчального навантаження для дітей з особливими освітніми потребами у поєднанні з відповідною корекційно-розвитковою роботою. У Концепції розвитку

інклюзивної освіти (2010), компонент «соціальні компетентності» трактується як невід'ємна частина загальної освіти школярів з розумовою відсталістю, оскільки процес утворення повинен бути орієнтований на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, необхідними дитині в повсякденному житті.

Вітчизняні традиції корекційної педагогіки акцентують особливого значення соціального виховання, яке повинно становити змістовну основу навчання дітей з розумовою відсталістю. Їм конче потрібно збагачення практичного досвіду взаємодії на початку з найближчим, а в подальшому і з більш далеким соціальним оточенням.

Корекційна робота повинна бути спрямована на створення умов для оволодіння цими дітьми життєво значущими компетенціями.

Очікувані результати виховання розумово відсталої дитини, що вперше прийшла до школи, полягають в накопиченні позитивного досвіду взаємодії з оточуючими, формуванні первинного розуміння ним соціальних ситуацій і прийнятних моделей поведінки, у розвитку самостійності. В контексті завдань соціального виховання дітей з порушенням інтелекту особливого значення набуває визначення змісту корекційної роботи з накопичення дитиною позитивного соціального досвіду взаємодії з найближчим оточенням і оволодіння життєво значущими компетенціями.

У визначенні соціального досвіду в сучасній соціологічній і педагогічній літературі існує два основних підходи. В рамках першого соціальний досвід розглядається як результат спеціально організованого засвоєння суспільного досвіду, цілеспрямованого виховання і навчання. В рамках другого він вважається «ап'юріним», властивим людині від народження.

Дитина народжується здатною накопичувати соціальний досвід в процесі різноманітної діяльності, перш за все спілкування з людьми різного віку в рамках різних соціальних груп (в тому числі і в найближчому соціальному оточенні). У процесі набуття досвіду вона розширює систему соціальних зв'язків і відносин,

вчиться грати різні соціальні ролі і реалізувати різні моделі поведінки, освоює великий фонд соціальної інформації (знань), умінь і навичок, в тому числі соціальні символи, установки і цінності.

Елементи соціальної самосвідомості у дітей з розумовою відсталістю з'являються з великим запізненням (в дошкільному віці), що виражається в дезадаптованих поведінці, неадекватні реакції на зауваження дорослого, труднощі дотримання норм і правил, прийнятих суспільством [3, с. 20]. Накопичення досвіду взаємодії з найближчим соціальним оточенням відбувається в процесі навчання, виховання і соціального спілкування. Оволодіти соціальним досвідом – значить не тільки засвоїти суму відомостей і зразків, а й сформувати необхідні компоненти життєвої компетенції і навчитися певним способам діяльності і спілкування.

На думку Л. Виготського, соціальне середовище є джерелом дитячого розвитку і сприяє збагаченню індивідуальних уявлень дитини про навколишній світ. Таким чином, найближче соціальне оточення є транслятором певних знань, умінь і навичок і безпосередньо впливає на формування зовнішніх колективних форм діяльності, які, на думку Л. Виготського, в результаті інтеріоризації стають психічними процесами індивіда [1].

Уявлення про найближче соціальне оточення, будучи підставою для позитивного досвіду взаємодії дітей з навколишнім світом, формуються поетапно. Багаторічна практика корекційного навчання розумово відсталих дітей - першокласників дозволила авторам програми структурувати поява цих уявлень в такий спосіб. З першого року навчання знання та уявлення про предмети і явища навколишнього світу у дітей з порушеннями інтелекту обмежені. Багато дітей з помірною розумовою відсталістю не можуть дати відомості про свою сім'ю, часто не знають імені батьків, свого прізвища, домашньої адреси [3, с. 19]. Пізнавальна інертність, безініціативність, відсутність активної позиції в предметній роботі і вивченні явищ навколишнього світу проявляється в пасивному відношенні до

самого себе, своїх однолітків, оточуючим дорослим і до всіх соціальних явищ. Через це діти з інтелектуальною недостатністю відчувають величезні труднощі в накопиченні досвіду продуктивної взаємодії з найближчим оточенням [3, с. 29].

Отже, досвід взаємодії дитини з найближчим соціальним оточенням забезпечує сукупність необхідних життєвих компетенцій, які сприяють усвідомленню та інтерпретації навколишньої дійсності. Соціальна компетентність в області взаємодії з оточенням формується на основі знань (цінності, уявлення про близьких, норми, правила), умінь і навичок (виконання режимних моментів, прийняття соціальних ролей і моделей поведінки), якими дитина оволодіває в ході навчання, виховання, спілкування і спільної діяльності в рамках соціальної групи близьких людей. Умови і передумови накопичення досвіду взаємодії з найближчим соціальним оточенням залежать від набору ситуацій організованого життя дитини, змісту його психічного розвитку і появи нових соціальних зв'язків з оточуючими людьми на кожному віковому етапі.

Література

1. Виготский Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования. М.: Лабиринт, 1996. 461с.
2. Олійник Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 178-185.
3. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема. Навчальний посібник. К.: 2007. С. 17–37.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ

Мельник-Набатова Н.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Інтеграційні процеси, які змушують українське суспільство радикально перебудовувати соціокультурне середовище, визначають необхідність підготовки

фундаментально підготовлених і конкурентоспроможних фахівців. В умовах глобалізаційних процесів перед науковим співтовариством в ситуації збалансованого європейського вибору в Україні постає проблема розвитку іншомовної освіти на основі європейських документів: рекомендації Ради міністрів Європейського Союзу «Про сучасні мови» (1998 г.), Декларація про вищу освіту для 21 століття (1998 г.), Лісабонська конвенція про визнання кваліфікацій для системи освіти Європейського регіону (1997 г.); Сорбонська декларація про гармонізацію структури системи вищої освіти в Європі (1998 г.), Болонська декларація (1999), Загальноєвропейські стандарти навчання мовам (2001 рік), «Керівні принципи ЮНЕСКО по міжкультурній освіті» (2006 р), Закон України «Про вищу освіту» (2017), концепція «Нова українська школа» (2018).

Формування мовної культури майбутніх філологів у вітчизняній педагогічній науці та практиці має сьогодні велике соціальне значення у зв'язку з інтеграцією України в світову спільноту, соціокультурними змінами в українському суспільстві, які підвищують відкритість місцевої культури і можливості комунікативного проникнення взаємодії різних культур на території нашої країни і за кордоном. Соціокультурний простір вищої освіти має забезпечувати розвиток мовного і культурного потенціалу особистості, особливо з огляду на безпосередній зв'язок майбутньої професійної діяльності зі сферою спілкування і філологічної професією. Розвиток теоретичних і практичних питань підготовки філолога в системі освіти є предметом досліджень багатьох вчених, зокрема, їх висвітлили в своїх працях О. Бердичевський, Л. Биркун, О. Бігіч, Н. Гальскова, М. Князян, С. Ніколаєва та інші.

Аналіз філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури з проблеми формування мовної культури майбутніх філологів показує, що різні аспекти цієї проблеми висвітлюються в наступних напрямках наукової думки: філософія і соціологія культури; теорія і практика полікультурного освіти; теорія і практика професійної підготовки філологів; соціологія міжкультурного

спілкування; міжкультурна психологія; особистісно-орієнтована педагогіка; методи навчання іноземної мови в умовах середніх і вищих навчальних закладів тощо. Незважаючи на різнопланові масштабні дослідження, жоден з перерахованих вище підходів систематично не вирішує проблему розробки ефективних технологій формування мовленнєвої культури майбутніх філологів у вищій школі.

Мовленнєва культура виступає складовою частиною мовної культури. У зміст мовної культури зазвичай включаються такі компоненти:

1) культурологічний компонент – рівень освоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови в цілому. Володіння правилами мовної і немовної поведінки сприяє формуванню навичок адекватного вживання і ефективного впливу на партнера по комунікації;

2) ціннісно-світоглядний компонент змісту виховання – система цінностей і життєвих сенсів. У даному випадку мова забезпечує початковий і глибинний погляд на світ, утворює той мовної образ світу і ієрархію духовних уявлень, які лежать в основі формування національної свідомості і реалізуються в ході мовного діалогового спілкування;

3) особистісний компонент – це індивідуальне, глибинне, що є в кожній людині і проявляється через внутрішнє ставлення до мови, а також через становлення особистісних мовних смислів [2].

Терміни «культура мови», «культура мовлення» та «мовна культура» широко вживаються в науковій та навчальній літературі. Іноді вони трактуються як синонімічні [3], однак все сильніше поширюється тенденція до розмежування даних понять. У великому енциклопедичному словнику «Мовознавство» під редакцією В. Н. Ярцевої це відмінність сформульована таким чином: поняття «культура мови» використовується, «коли маються на увазі властивості зразкових текстів, закріплених в пам'ятках писемності, а також виразні і смислові можливості мовної системи»; під

«культурою мовлення» розуміється «конкретна реалізація мовних властивостей і можливостей в умовах повсякденного і масового – усного та письмового – спілкування» [4, с. 247].

У зарубіжному мовознавстві ці терміни спочатку вживалися як синоніми, а потім поняття культура мови поглинуло поняття культура мовлення. Становлення комунікативно-прагматичної парадигми в мовознавстві 70-х років призвело до того, що культура мови стала трактуватися як складова частина культури взагалі і, отже, не повинна була обмежуватися педантичним коригуванням окремих граматичних, стилістичних та смислових помилок. З того часу термін «мовна культура» позначає широкий спектр явищ, що належать як до мовної системи, так і до її функціонування в мовленні, а також до соціокультурно мотивованих характеристикам мовної поведінки [5, с. 89].

Мовленнєва культура що визначається як високий рівень сформованості літературної мови за умов дотримання її норм - орфоепічно-орфографічних, лексико- семантичних, граматичних і стилістичних - зафіксованих у фольклорних і художніх текстах, словниках, довідниках, енциклопедіях. Культура мовлення – це така організація відібраних мовних засобів, що в тій чи іншій ситуації за дотримання сучасних мовних норм і етики спілкування дають змогу досягти найбільшого ефекту при виконанні поставлених комунікативних завдань. У понятті «культура мовлення» виділяють кілька рівнів: 1) граматична правильність; 2) стилістична виразність;

3) комунікативна оптимальність; 4) мовленнєва майстерність [1, с.59].

Отже, мовленнєва культура – це поширене в лінгвістиці ХХ століття поняття, що об'єднує володіння мовною нормою усної та письмової мови, а також «вміння використовувати виразні мовні засоби в різних умовах спілкування». Цим же словосполученням позначається лінгвістична дисципліна, що займається визначенням міжкультурної (у вищенаведеному сенсі) мовної поведінки, розробкою нормативних посібників, пропагандою мовної норми і виразних

мовних засобів. Мовленнєва культура може бути осмислена як вид культури, який обумовлює і регулює буття людини в мовному середовищі, тим самим опосередковує взаємодію людини і мови.

Література

1. Гусак Т., Кобець М. Методологія викладання іноземних мов. Рідна школа. 2006. № 2. С. 58–60.
2. Кочан І. М., Токарська А. С. Культура рідної мови : навч. посібник для студ. гуманіт. спец. вищих навч. закладів: збірник вправ і завдань Львів: Світ, 1996. 232 с.
3. Опарина Е. О. Языковая культура как предмет общественного интереса. Язык и культура: сб. обзоров. М.: ИНИОН, 1999. С. 88–108.
4. Языкознание: большой энцикл. слов. / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая энцикл., 1998. 685 с.
5. Clark L.H., Starr I.S. Secondary and middle school teaching methods. 6 ed. N.Y.: Macmillan; Toronto: Collier Macmillan, 1991. 522 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Міткова І.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Тривожні діти відрізняються, перш за все, характерними особливостями емоційних станів, самооцінки, рівня домагань і самоконтролю, – відмічає М. Єрмолаєва, – проте специфічний тип їх психічної орієнтації в світі відображається і на характері їх соціальних контактів, і на їх пізнавальній активності. При цьому рівень тривожності часто міняється, але вона присутня як постійний прихований фон їх емоційного життя [1, с. 10].

Почуття невпевненості в собі приводить до того, що проблемні діти потребують постійного визнання, похвали, високої оцінки, незмінної симпатії однолітків і дорослих, тобто всього того, що здатне підтримати їх самооцінку і тим

самим понизититривожність.

Домагання на визнання тривожних дітей мають нав'язливий характер, вони прагнуть знайти симпатію будь-кого, залежать від думки інших, основа якої закладена на нестабільності їх самооцінки.

Самооцінка виступає необхідною умовою гармонійних відношень людини як з самою собою, так і з іншими людьми, з якими вона вступає в спілкування і взаємодію [3, с. 3].

Вчені відмічають, що для шестирічок характерна в основному ще не диференційована завищена самооцінка, яка диференціюється і дещо знижується до семирічного віку. Дитина починає порівнювати себе з іншими однолітками [4, с. 13].

Недиференційованість самооцінки позначається на тому, що дитина шести-семи років переносить оцінку дорослим результатів окремої дії на оцінку своєї особистості в цілому.

Неадекватна занижена самооцінка також може сформуватися у дитини в результаті частого неуспіху в якійсь значущій діяльності, до того ж якщо дорослі демонстративно підкреслюють цей неуспіх, порівнюють дитину з іншими дітьми.

У поведінці тривожних дітей завжди є прихований мотив – задоволення потреби у визнанні. Цей мотив визначає характер дій в різних ситуаціях і емоційний тон їх почуттів. Значення свого позитивного вчинку може бути знецінено для такої дитини, якщо він не був помічений.

Ще однією характерною особливістю проблемної дитини є претензія на винятковість, яка в якнайкращому ступені могла б підтримати їх самооцінку. Така дитина може ображатися, якщо в спільних іграх, танцях, вправах хвалять не тільки її одну. Прихована заздрість до будь-кого, у кого справа виходить не тільки краще, але хоча б не гірше, ніж у неї самої, може стати постійним джерелом конфліктів [1, с. 13].

Самооцінка проблемної дитини нестійка: вона схильна перебільшувати

власний успіх і впадати в повний смуток при незначній невдачі. Чутливість до оцінки і визнання обумовлює їх недовірливість, образливість. Всі ці особливості роблять поведінку проблемної дитини негнучкою. Будучи зосереджені на власних переживаннях, вони не завжди можуть успішно пристосуватися до змінних умов діяльності.

Одним з найбільш очевидних виявів цієї психологічної негнучкості (ригідності) є виражена, часом невмотивована, упертість. До того ж упертість проблемної дитини – цей вияв потреби настояти на своєму будь-якими засобами, просто взяти верх в чому б те ні було і тим самим отримати моральні дивіденди. Благополучна дитина може проявляти упертість, неслухняність і примхливість, але її легко відвернути, зацікавити іншою справою, або реакція може змінитися на протилежну при частковому задоволенні її вимог. У проблемної дитини реакція упертості може виникнути з будь-якого приводу, по інтенсивності вона мало відповідає причині, і, нарешті, цю реакцію важко зупинити: не допомагають ні відволікання, ні домовленості.

Проблемна дитина дотримується неусвідомленого переконання в тому, що всякий, хто не визнає її переваги у всьому, – потенційний недруг. Така переконаність створює сприятливий ґрунт для сварок, привід для яких може виникнути значно пізніше, і зв'язок між цим мотивом і реальним джерелом сварки може бути глибоко замаскований. Глибоко розвинуте почуття суперництва виявляється в тому, що проблемна дитина у пошуках засобу підвищення власної самооцінки може прагнути зниження соціальної оцінки своїх потенційних суперників. Проблемні діти люблять жартувати над іншими, висміювати їх, шукати чужі недоліки, помилки. Тими ж причинами обумовлено бажання псувати чужу роботу, спільну гру.

Зовнішній вияв емоцій також змінюється: дитина засвоює мову почуттів, опановує умінням стримувати бурхливі і різкі вирази почуттів. Але імпульсивність і безпосередність залишаються характерними рисами

дошкільників, тому емоції, які вони переживають, легко прочитуються на обличчі, в позі, жесті, у всій поведінці.

Отже, поведінка дитини, вираження нею почуттів є важливим показником для розуміння внутрішнього світу маленької людини, що свідчить про її психічний стан, благополуччя, можливі перспективи розвитку.

Підвищений рівень тривожності у дитини може свідчити про її недостатню емоційну пристосованість до тих або інших соціальних ситуацій. У дітей з таким рівнем тривожності формується ставлення до себе як слабого, невмілого, і це породжує загальну установку на непевненість в собі. Дитина боїться вчинити помилку, в неї немає упевненості цільної людини.

Тривожні діти, у яких добре розвинуті ігрові навички, можуть не користуватися загальним визнанням в групі, але і не опиняються в ізоляції, вони частіше входять до числа найменше популярних, оскільки дуже часто непевнені в собі, замкнуті, нетовариські, або ж навпроти, надтовариські, настирливі, озлоблені.

Внаслідок безініціативності тривожних дітей інші діти починають домінувати над ними, що знижує емоційний фон тривожної дитини.

О. Захаров вважає, що у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку тривожність ще не є стійкою рисою характеру, а проведення відповідних психолого- педагогічних заходів сприятиме її зниженню [2, с. 88].

Таким чином, щоб понизити тривожність дитини, необхідно створити сприятливі умови для повноцінного особистісного розвитку. Варто пам'ятати, що дитина не просто готується до майбутнього життя, а вже живе, і найважливіший борг дорослих – зробити це життя повнокровним і щасливим.

Заклад дошкільної освіти бере на себе одну з головних ролей у вихованні дитини- дошкільника і виконує її, починаючи з першого знайомства і впроваджуючи її в шкільний світ знань, стаючи одним з визначальних чинників в становленні особистості дитини.

Література

1. Ермолаева М. В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. 2-е изд. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж :Издательство НПО “Модэк”, 2002. 176 с.
2. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка : 3-е изд., испр.СПб : Союз, 1997. 224 с.
3. Кульчицкая Е. И. Эмоциональное и интеллектуальное поведение. *Практична психологія*. 2003. №1. С. 1 – 3.
4. Марценківська І., Марценківський І. Уперті діти [Погляд психіатра]. *Дошкільневиховання*. 1997. № 5. С. 12 – 13.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Носенко Є., Порхун В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Координаційні здібності людини виконують в управлінні його рухами важливу функцію, а саме узгодження, упорядкування різноманітних рухових дій в єдине ціле, відповідно до поставленого завдання. Добре розвинені координаційні здібності є необхідною передумовою успішного навчання фізичним вправам. Вони впливають на темп, вид і спосіб засвоєння техніки рухів, а також на її подальшу стабілізацію і ситуаційно-адекватне різноманітне застосування. Координаційні здібності ведуть до більшої щільності та варіативності процесів управління рухами, до збільшення рухового досвіду.

Н. В. Стамбулова [4] зазначає, що поняттям «координаційні здібності» вчені почали широко користуватися в останні 25-30 років для більш конкретної інтерпретації однієї з рухових якостей - спритності. У переважній більшості підручників, навчальних посібників, монографій і статей до теперішнього часу можна прочитати, що спритність складають дві основні здібності: по-перше, здатність швидко опановувати новими руховими діями (здатність швидко навчатися) і, по-друге, здатність швидко і більш координовано перебудовувати

рухову діяльність в умовах раптової зміни обстановки.

Останню здатність іноді розглядають як здатність до моторної адаптації, що виявляється у відносно стандартних і несподіваних ситуаціях, що швидко змінюються.

Таке уявлення, за даними А. М. Максименко [3], не відповідає величезному числу фактів, що зустрічаються в практиці і отриманих експериментальним шляхом. Здатність швидко навчатися досить специфічна, оскільки людина, може швидше за інших навчатися одним рухам (наприклад, акробатичним або гімнастичним), і гірше за інших в інших вправах (наприклад, при освоєнні спортивно-ігрових дій).

Серед координаційних здібностей також почали виокремлювати здатність до просторової орієнтації, дрібну моторику, здатність до диференціювання, відтворення, відмірюванню і оцінки просторових, силових і часових параметрів рухів, ритм, вестибулярну стійкість, здатність довільно розслабляти м'язи та ін. [3, 4].

Н. В. Стамбулова [4] вказує, що всі зазначені вище факти призвело до того, що замість терміна «спритність» впровадили в науку і практику термін «координаційні здібності», стали говорити про систему (сукупності) таких здібностей і необхідності диференційованого підходу до їх оцінки й розвитку.

Дещо відрізняється думка Н. А. Бернштейна [1], який вважає, що термін координаційні здібності не є загальноприйнятим, об'єднуючим вищеназвані здібності в систему пов'язаних понять. Оскільки, у публікаціях вітчизняних та зарубіжних вчених можна зустріти найрізноманітніші терміни і поняття як більш загального («спритність», «координація рухів», «здатність керувати рухами», «загальна рівновага» і т.н.), так і більш вузького плану («координація рухів верхніх кінцівок», «дрібна моторика», «динамічна рівновага», «узгодження рухів», «зміна ритму», «здатність точно відтворювати рухи», «стрибкова спритність» та ін.).

В. І. Лях [2] зазначає, що велика кількість термінів і понять, за допомогою яких намагаються пояснити індивідуальні відмінності, що зустрічаються при управлінні і регуляції різних рухових дій, з одного боку, вказує на складність і різноманітність координаційних проявів людини, а з іншого свідчить про невпорядкованість термінологічного та понятійного апарату, використовуваного для цієї мети. На думку автора координаційні здібності це можливості індивіда, що визначають його готовність до оптимального управління і регулювання рухової дії.

Найбільш широку і доступну групу засобів виховання координаційних здібностей складають загальнопідготовчі гімнастичні вправи динамічного характеру, що одночасно охоплюють основні групи м'язів. Це вправи:

- без предметів і з предметами (м'ячами, гімнастичними палицями, скакалками, булавами та іншими);
- відносно прості і складні, що виконуються в змінених умовах, при різних положеннях тіла або його частин, в різні сторони;
- елементи акробатики (перекиди, різні переكاتи, тощо);
- вправи в рівновазі.

Значний вплив на розвиток координаційних здібностей здійснює освоєння правильної техніки природних рухів: бігу, різноманітних стрибків (у довжину, висоту та глибину, опорних стрибків), метань, лазіння.

Спеціальні вправи для вдосконалення координації рухів розробляються з огляду на специфіку обраного виду спорту, професії. Це координаційно схожі вправи з техніко-тактичними діями у певному виді спорту або трудовими діями.

При розучуванні нових досить складних рухових дій слід застосовувати стандартно-повторний метод, оскільки опанувати такими рухами можна лише після великої кількості їх повторень у досить стандартних умовах.

Отже, розвиток координаційних здібностей вимагає суворого дотримання принципу систематичності. Не можна дозволяти невинуватих перерв між

заняттями, оскільки це призведе до втрати м'язових відчуттів та їх тонких диференціювань при напруженнях і розслабленнях.

Література:

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М., Физкультура и спорт, 2001. 209 с.
2. Лях В.І. Про класифікацію координаційних здібностей. Теорія і практика фізичної культури. 2007. № 7. С. 28-30
3. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры. М., ФиС, 2009. 287 с.
4. Стамбулова Н.В. Дослідження розвитку психічних процесів і рухових якостей у школярів 8-12 років: автореф. дис. канд. пед. наук. Львів, 2008. 17 с.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Пилипенко О.

*Бердянська ЗОШ І-ІІІ ст. Першотравневої районної ради, с. Бердянське
(Мангушський р-н), Україна*

У сучасний період розвитку Української держави особливої актуальності набуває проблема патріотичного виховання, її громадян. Саме тому постала проблема формування якостей особистості засобами змісту навчальних предметів, що характеризуються ціннісним ставленням до суспільства, самої себе та інших, держави, природи, мистецтва та праці.

Насамперед концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді в Україні, яка була прийнята у червні 2015 р., наголошує: «В основу системи патріотичного виховання покладено ідею розвитку української державності як консолідуючого чинника розвитку українського суспільства та української політичної нації» [2].

На підтвердження цього, слугують слова видатного педагога С. Русової про те, що ми мусимо пам'ятати, що виховання, яке дано нашим дітям сьогодні, широко відгукнеться завтра в усьому характері нашого національного життя, а тому

навчальний заклад має стати життєвою майстернею, де учні навчаються інтелектуального зусилля й самоопанування, привчаються підтягувати своє життя під поняття свободи і порядку. Далі розтлумачимо поняття «патріотизм». Як відомо – це якість особистості, що характеризує вищий ступінь її духовного розвитку й самосвідомості, що виражається в ціннісному ставленні до своєї Батьківщини, її історії, культури й готовності до самопожертви в ім'я інтересів Батьківщини.

За В. Сухомлинським, патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується [1]

Ефективність патріотичного виховання залежить і від спрямованості навчально-виховного процесу, провідна роль в якому належить предметам соціально-гуманітарного циклу, чільне місце серед яких посідає іноземна мова, а саме англійська (оскільки, на сьогодні вона є найбільш розповсюдженою для вивчення у школі).

Ми вважаємо, що англійська мова є досить специфічним предметом серед навчальних дисциплін. Його своєрідність полягає в тому, що в ході опанування англійської мови учні здобувають не лише знання з основ науки: освоєння фонетичного, лексичного та граматичних компонентів, а вміння й навички користуватися чужою мовою як засобом спілкування, засобом одержання нової корисної інформації. Не можна не погодитись, що викладання англійської мови в сучасній школі дає вчителю широкі можливості по вихованню активної громадянської позиції, любові до Батьківщини, патріотизму, високих моральних якостей особистості. Цьому сприяє комунікативна складова предмету, його спрямованість до вивчення побуту, звичаїв, традицій і, насамперед, мови іншого народу крізь призму «діалогу культур» в рамках тематик ситуативного спілкування передбачених навчальними програмами.

Значне місце у вихованні патріотичних почуттів посідають позакласні заходи: вечори англійської мови, тижні англійської мови, свята. Вони сприяють

патріотичному самоусвідомленню, адже в процесі проведення таких заходів відбувається процес включення учнів в активну творчу діяльність, спрямовану на вивчення історії Вітчизни, її культурної спадщини, усвідомлення кожною дитиною своєї причетності до життя свого народу, усвідомлення себе часткою національної спільноти, носієм національних цінностей. Учень вбирає в себе віру в духовні сили своєї нації, її майбутнє, відчуває відповідальність перед своєю країною[3].

Насамперед розвиток патріотичних якостей здобувачів освіти засобами англійської мови враховує особливості вікового періоду і передбачає різні їх етапи.

Втім підтвердженням слугують результати вивчення іноземної мови на базовому рівні середньої загальної освіти, які спрямовані на досягнення певних цілей, таких як:

- розвиток іншомовної комунікативної компетенції (мовний, соціокультурний, компенсаторний, учбово-пізнавальний);
- розвиток і виховання здатності й готовності до самостійного, безперервного вивчення іноземної мови, подальшої самоосвіти, використання іноземної мови в інших областях знань;
- здатність до самооцінки;
- формування якостей громадянина і патріота. [4]

Завдання патріотичного виховання на уроках англійської мови полягає у вихованні позитивного та поважного ставлення до власного народу, його культури, любові до Батьківщини й рідної мови.

Без вивчення рідної культури й мови неможливе вивчення іноземної мови. Усвідомлення загальнолюдських цінностей – невід’ємна частина розвитку почуття національної самобутності. Вивчаючи разом з мовою інших країн, школярі порівнюють отриману інформацію з життям рідної країни. Завдяки такому порівнянню вони вчаться бачити успіхи своєї країни і її проблеми, поважати й цінувати традиції та звичаї свого народу. Почуття змінюється, коли учні вільно можуть

розповісти іноземним гостям про свою оселю, родину, країну, свій край, його історію, про наукові досягнення, про традиції та звичаї.

Отже, виховання патріотизму було й залишається одним з завдань учителів англійської мови. Цикл уроків цієї тематики має низку особливостей, таких як використання нестандартних методів та інноваційних технологій. Матеріали англійською мовою, в яких показано позитивне ставлення жителів інших країн до України, враження іноземних туристів, патріотичне ставлення громадян України до своєї Батьківщини повністю відповідають темі та цілям й абсолютно доцільно використані в розробках уроків. Уроки саме цієї тематики повинні бути інноваційними та насиченими використанням комп'ютерних технологій, що значно покращує досягнення навчальної, виховної і розвиваючої мети не залишаючи в осторонь патріотичне виховання. Без сумніву, використання інноваційних технологій на уроках англійської мови мотивує, підвищує інтерес до вивчення мови сприяє патріотичному вихованню та міцному засвоєнню знань.

Література

1. Богуш А. Патріотичне виховання починається з мови: педагогіка у спадщині Василя Сухомлинського. *Виховання*. 2014. № 1. С. 4 – 7.
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
3. Шерстюк О.М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов // *Іноземні мови*. 2000. №1. С.65–67.
4. Матящук В. П. Сучасне патріотичне виховання в школах України. Тернопіль: Мандрівець. 2014. 383 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕНТ ПОНЯТЬ «СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ» ТА «КУЛЬТУРА ПОВЕДІНКИ»

Плахова В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана
Хмельницького, м. Мелітополь, Україна*

Для сучасного педагога інклюзивного класу, у питанні виховання соціальних

навичок та культури поведінки дитини, велике значення мають результати психологічних досліджень з вивчення особливостей поведінки школярів інклюзивних класів, умов формування довільної поведінки, що показує здатність дитини до необхідності усвідомлення тих чи інших дій (вчинків) задля досягнення поставленої мети.

Освіченість, світогляд, моральні риси, знання, інтереси, духовні запити визначають рівень сформованості соціальних навичок та культури поведінки. Це виявляється у відношенні молодших школярів з навколишньою дійсністю, до людей, результатів їх праці. За характером цього відношення судять про вихованість, культуру кожної людини у суспільстві.

До змісту виховання входить формування свідомої дисципліни та культури поведінки. Будучи складовою культури поведінки, дисципліна заснована на особистій відповідальності та свідомості, вона готує молодшого школяра до соціальної діяльності.

Дисциплінованість, як особистісна якість має рівні розвитку, що знаходить свій відбиток у понятті культури поведінки. Воно включає в себе: культуру мови (уміння вести дискусію, розуміти гумор, використовувати мовні засоби в різних умовах спілкування, володіти нормами усної та письмової літературної мови); культуру спілкування (виховання навичок довіри до людей, ввічливості, уважності у відносинах з рідними, друзями, знайомими та сторонніми людьми, вміння диференціювати свою поведінку залежно від навколишнього оточення – вдома чи у громадських місцях, від мети спілкування – ділове, особисте тощо) культуру зовнішності (формування потреби дотримуватися особистої гігієни, вибирати свій стиль, вміння керувати своїми жестами, мімікою, ходом); побутову культуру (виховання естетичної поведінки до предметів та явищ повсякденного життя, раціональна організація свого житла, акуратність домашнього господарства тощо).

Культура поведінки – це вміння людини поводитися у суспільстві, його манери, жести, мова, естетика зовнішнього вигляду, вміння організувати робоче

місце, раціонально використовувати час [1].

Натомість соціальні навички підтримуються сформованими нормами та правилами культурної поведінки і включають правила поведінки в громадських місцях, правила спілкування і відносин між людьми.

Культура поведінки – це сукупність форм повсякденного поведінки людини (у праці, у побуті, спілкуванні коїться з іншими людьми), у якому знаходять моральні, соціальні естетичні норми цієї поведінки. Культура поведінки включає: манери спілкування, етикет, вищий ступінь відточеності, відшліфованості дії та вчинків людини, досконалість її діяльності у різних сферах життя [2].

Культура поведінки не зводиться до формального дотримання етикету, вона тісно пов'язана з почуттями та уявленнями, соціальними навичками та підкріплює їх.

Під терміном «культура поведінки» ми розумітимемо сукупність корисних суспільству стійких форм поведінки у побуті, спілкуванні, у різних видах діяльності. Діти привітні з оточуючими, легко вступають у спілкування. В них формується соціальна спрямованість. Дитина здатна висловити схвалення та осуд здійсненим вчинкам однолітка. Проте прояви в дітей молодшого шкільного віку (особливо в умовах інклюзивного навчання) відрізняються нерівністю і нестійкістю, але поступово в них виробляється ставлення до поведінкового правила як норми. Серед дітей розвиваються такі взаємини як співдружність та товариство. Відбувається активне засвоєння етичних норм, формується здатність до цільової оцінки, утворюється більш точна характеристика поведінки. Правила поведінки – це обдумані вимоги, сформульовані у простій та чіткій формі. Правила діти можуть засвоювати у грі, навчальній, трудовій та побутовій діяльності. Вони роблять дитину самостійним і організованим, оскільки розкривають послідовність необхідних дій. Компоненти культури поведінки, соціальних навичок та їх зміст зобразимо схематично (Рис.1) , що дозволить нам простежити завдання виховання:

Таким чином, соціальні навички та культура спілкування учнів інклюзивних класів демонструє стан їх розвитку та має на нього серйозний вплив.

Література

1. Колупасва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. К.: Літера, 2011. 274 с.
2. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи: навч. посіб. / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін.; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГОВІКУ З ЗАЇКАННЯМ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ

Симан Є.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Заїкання є досить поширеним мовленнєвим порушенням. Воно виникає у дітей раннього дошкільного віку в період найбільш активного формування мовлення і особистості в цілому, що в подальшому перешкоджає розвитку дитини та її адаптації у соціумі. Заїкання – це порушення темпу, ритму та плавності усного мовлення, зумовлене судомним станом м'язів артикуляційного апарату [10].

З'являючись це порушення мови ускладнює вироблення комунікативних навичок, негативно впливає на формування особистості й загострюється з початком шкільного, підліткового та юнацького віку.

Розвиток комунікативних здібностей дітей дошкільного віку із заїканням є актуальним, так як самого подолання заїкуватості як мовного дефекту недостатньо. Мало навчити дитину боротися з нападами судом й уміння

розслаблятися, її треба навчити не боятися спілкуватися із людьми, розпочинати контакт і передавати інформацію незалежно від ситуації під час спілкування [7].

Заїкання гальмує спілкування, отже перешкоджає соціалізації людини, його психічному розвитку. Дефект порушує мову дитини, змінює структуру побудови мовного висловлювання, ускладнює комунікацію.

Під комунікативними здібностями слід розуміти вміння людини формувати мовленнєві висловлювання, саме: виділяти мотиви висловлювання, мовна інтенція (бажання говорити), розуміння комунікативного завдання, вміння виділяти орієнтири ситуації та впізнавати їх, що спрямована для досягнення комунікативної мети [5].

Засобом психокорекції є казка. Під час роботи з казкою можна впливати як на мовленнєвий так і на психічний розвиток дитини, який позитивно відображується на її подальшому становленні як особистості. Дитина починає знаходити в ній власні помилки у поведінці, спілкуванні. Казка, будучи захоплюючим засобом для дитини несе у собі глибинний зміст та розвиває мову дитини [8].

Казка дивний за силою психологічного змісту засіб роботи з внутрішнім світом дитини або дорослого, це «інструмент» розвитку особистості. У казці відображено усі аспекти людського життя: показано моделі стосунків, визначено цінності та ідеали, і обов'язково кожна казка містить щасливий кінець, який є основою цього виду арт- терапії, який допомагає дітям позбутися страхів та переживань [2].

У своїй роботі педагоги розповідають казки та інсценують їх разом із дітьми. Під час інсценування казок діти вправляються у спілкуванні за допомогою вербальних та невербальних засобів – мова, жести, міміка. Таким чином вони накопичують чуттєвого досвіду, діти діляться своїми враженнями, а це дуже важливо у роботі з розвитку мовлення [1].

Необхідними умовами у виробленні рухових, слухових і мовленнєвих

навичок є багаторазове повторення матеріалу, що вивчається з ціллю утворення зоровихдинамічних стереотипів.

У казкотерапії використовують п'ять видів казок, які конструюються відповідно до актуальної ситуації:

- художні казки;
- дидактичні казки;
- медитативні казки;
- психотерапевтичні казки;
- психокорекційні казки.

Казкотерапія – споглядання і розкриття внутрішнього і зовнішнього світу, осмислення прожитого, моделювання майбутнього. Кожна казка має свою неповторність, проте погляд на казкотерапію як виховну систему передбачає загальні закономірності роботи з казковим матеріалом [3].

В корекційну роботу з усунення заїкуватості у дітьми дошкільного віку входять чотири етапи:

– I етап – підготовчий, мета його – обстеження мови дитини логопедом і вихователем. На цьому етапі визначаються особливості спілкування дитини з заїканням, рівень сформованості комунікативних здібностей.

– II етап – початковий, мета якого – ознайомити дітей із структурою ситуації і правильною реалізацією мовної програми в змодельованих ситуаціях.

– III етап – перехідний, мета його – навчання правильному формуванню і реалізації внутрішньої мовної програми під час переходу від змодельованих ситуацій доне змодельованих.

– IV етап – завершальний, мета якого є в закріпленні правильної мовної і немовної поведінки в не змодельованих ситуаціях. Цей етап передбачає перенесення знань дітей у звичайні життєві умови, тобто закріплення навичок спілкування у повсякденному житті [6].

Отже, можна виділити, що проблема заїкуватості є не лише мовним дефектом, а й порушенням особистісного розвитку. Відсутність спілкування веде

до порушень пізнавального розвитку, процесу соціалізації, становлення особистості, її психіки.

У зв'язку з цим автори свідчать про необхідність своєчасної психокорекційної допомоги, яку необхідно проводити з логопедичною роботою для усунення дефекту. Саме спільну роботу логопедів, психологів і сучасних педагогів може призвести до позитивних результатів. Казкотерапія один із ефективних методів психотерапевтичної роботи [4].

Казка може дати символічне попередження у тому, як розгортатиметься ситуація, усвідомлення сенсу казкових подій та його взаємозв'язку з ситуаціями реальному житті. Грає велику роль така особливість казок, в перенесення знань, які дитина набула на логопедичних заняттях, в повсякденному житті, в життєвих ситуацій спілкування.

Література

1. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. М., 2007. 144 с.
2. Добровольская Т. А., Комиссарова Л. Н., Левченко Ю. Н., Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М., 2001. 248 с.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником / Под. ред. Г. А. Урунтаева. М., 1997. 138 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Тихонова Е. А. Проективная диагностика в сказкотерапии. СПб., 2003. 200 с.
5. Карпущина Г. Р. Про диференційований підхід до заїкання в початковій стадії розвитку дефекту. *Дефектологія*. 1980. №1. 200 с.
6. Правдіна О. В. Логопедія: пос. для студентів дефектолог. фак-тів пед. ін-тів. М., 2008. 272 с.
7. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 240 с.
8. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. Харьков, 1996. 464 с.
9. Филичева Т. Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М. : Профессиональное образование, 1993. 232 с.
10. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник, друге видання, перероблене та доповнене. За ред. М. К. Шеремет. К. : Видавничий дім «Слово», 2010. 672 с.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПІСОЧНОЇ ТЕРАПІЇ У ВИХОВАННІ ТА НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сівак В., Кожевникова А.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Одним із шляхів реалізації інноваційного підходу до навчання і виховання молодших школярів є використання пісочної терапії. Хоча дана технологія є нетрадиційною, малопоширеною у початковій освіті, але володіє значним корекційно-розвивальним, діагностичним, освітньо-виховним, психотерапевтичним потенціалом у роботі з молодшими школярами. Використання пісочної терапії висвітлено в наукових роботах вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема С. Баришнікової, Н. Бережної, Т. Грабенко, Н. Дикань, О. Зайви, Т. Зінкевич-Євстигневої, М. Кисельової, Л. Лебедевої, Т. Павленко, Н. Сакович, Л. Штейнхардт та ін. [1; 2; 3; 4; 5]. Особливо сьогодні в час епідеміологічний більшість учнів початкової школи потребують негайної психолого-педагогічної підтримки-допомоги з боку вчителя у подоланні негативних дій в інформаційному просторі, стресів, шкільних фобій, апатії та байдужості до оточення.

Мета статті розкрити специфіку компонентів пісочної терапії у вихованні та навчанні сучасних молодших школярів.

Вперше принцип терапії піском був запропонований Карлом Густавом Юнгом, психотерапевтом, засновником аналітичної психотерапії, а техніка «пісочної терапії» виникла в рамках юнгіанського аналітичного підходу та базується на роботі з символічним змістом несвідомого як джерелом внутрішнього зростання і розвитку [5, с. 84]. Дитина в процесі пісочної гри має можливість виразити свої найглибші емоційні переживання, вона звільняється від страхів, таким чином пережите не розвивається в психічну травму. Завдання

пісочної терапії узгоджуються з внутрішнім прагненням дитини до самоактуалізації.

Ігри та вправи з пісочної терапії дають можливість: розвивати сприймання, пам'ять, мислення, увагу, мовлення дитини; дрібну моторику; зорово-моторну координацію; вдосконалювати навички самоконтролю й саморегуляції та збагачувати уяву й фантазію; виховувати позитивні особистісні риси – сміливість, активність та ініціативність й стимулювати оригінальні творчі дії; поглиблювати знання про довкілля; знімати психологічне напруження, позбавляти неприємних переживань від негативної життєвої ситуації завдяки її проектуванню на гру з піском і символічному проживанню під час гри; створювати ситуації успіху й підвищувати впевненість у собі та вдосконалювати навички міжособистісної взаємодії під час групових ігор.

Форми і варіанти піскової терапії визначаються особливостями конкретної дитини, специфічними завданнями роботи та її тривалістю. Також ігрові методи можуть застосовуватися: з метою діагностики; з метою надання первинної психологічної допомоги; в процесі короткочасної психотерапії; в процесі довготривалої психотерапевтичної дії.

Слід відмітити, що дітям досить важко виражати власні переживання через недостатній розвиток вербального апарату, бідність уявлень або затримку розвитку, тому застосування пісочниці – найбільш ефективний метод для роботи з дітьми дошкільного віку. У пісковій терапії використовується дерев'яний піднос, пісок, вода, колекція мініатюрних фігурок та предметів (камінчики, мушлі, гілочки) [3, с. 109]. Гра у пісок є природною формою активності дитини дошкільного та молодшого шкільного віку. Пісок та вода, як природні матеріали, володіють унікальними властивостями та здатністю викликати образи певного характеру, а пісочна терапія заснована на творчому самовираженні людини.

Дно і борти пісочниць зазвичай фарбують в блакитний колір, що дозволяє моделювати образи води і неба, а комплект фігурок для пісочниці повинен

містити: тварин, які відображають інтуїтивне життя дитини та її інстинкти; рослин – життєві сили, циклічність життя; будівлі – символи захисту та усамітнення; транспорт – психологічний стан дитини, її здатність до самоконтролю, влади, свободи; людей як спосіб вираження власного «Я» дитини. Персонажі повинні бути як позитивними, так і негативними, щоб діти мали можливість виразити свій внутрішній світ повною мірою. З їх допомогою діти та дорослі (батьки) створюють в пісочниці цілі світи, що відображають їх настрій, переживання і проблеми.

Використання та ефективність пісочної терапії у роботі з дітьми початкових класів дає можливість розв'язати такі проблеми: розвинути у дитини інтерес до пізнання себе та довкілля; розвинути у дитини тактильні відчуття, здатність виражати свої емоції; розвинути мислення, увагу, пам'ять, мову та моторику; навчити дитину аналізу та синтезу, уявляти та відтворювати свої думки; зменшити рівень негативізму, агресії; сприяти гармонізації особистості.

Отже однією серед переваг методу пісочної терапії варто відмітити його універсальність, яка передбачає використання його з дітьми різного віку, раси, культури та віросповідання, а також без урахування рівня їх розвитку. За його допомогою легко реалізувати ресурси самосвідомості і забезпечити активність дітей та батьків під час всього періоду корекційної роботи.

В наш час – це дуже актуально, цікаво, незвичайно, адже завдяки пісочній терапії вчитель, психолог, батьки або соціальний педагог можуть дізнатися, який у дитини настрій, як розвинута фантазія, також даний ігровий метод сприяє розвитку моторики рук, мисленню, формуванню почуття задоволеності, віри у власні сили, гідності та самоповаги. Молодші школярі вчаться вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні.

Узагальнюючи вищесказане, можна констатувати, що використання та ефективність у навчально-виховному процесі початкової школи пісочної терапії має неабияке значення для збереження і зміцнення психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку; формування у них психологічної стійкості; подолання

різного плану труднощів: навчальних, комунікативних, емоційних, сімейних, перед якими вона відчуває себе слабкою і незахищеною; звільнення від страхів і бар'єрів, стресів, тривожності, сором'язливості, замкнутості, гіперактивності, нестриманості. Також зазначений ігровий метод допомагають малечі знайти та зрозуміти себе, світ у якому вона живе, адаптуватися до будь якого нового середовища, вміти налаштовувати стосунки та спілкування з однолітками, вчителями, батьками та сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості, яка є психологічно стійкою, здоровою та духовно збагаченою.

Література

1. Грабенко Т., Зінкевич-Євстигнеєва Т. Чудеса на піску. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
2. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / Упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 127 с.
3. Саковіч Н. А. Технологія гри в пісок. Ігри на мосту. СПб.: Речь, 2006. 176 с.
4. Федій О. А. Пісочна терапія у просторі професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів. *Вісник Житомирського ун-ту імені Івана Франка*. 2009. Вип. 43. С. 96–101.
5. Штейнхард Л. Юнгианская писочна психотерапия. СПб.: Питер, 2001. 320 с.

ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮНИХ БОРЦІВ

*Соколовський В., Тарасенко А., Чижов І.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

До спортивної підготовки входять: фізична, технічна, психічна, тактична, теоретична та інтегральна підготовки. Фізичну підготовку поділяють на:

- загальну фізичну підготовку (ЗФП), яка спрямована на підвищення загальної працездатності [1],
- допоміжну фізичну підготовку (ДФП), яка скерована на розвинення координаційних здібностей, швидкості реакції на об'єкт, що рухається,

розширення антиципаційних можливостей (передбачення напряму атаки),

- спеціальну фізичну підготовку (СФП), спрямовану на розвинення спеціальних якостей.

Теоретична підготовка – формування спеціальних знань, потрібних для успішної діяльності у боротьбі. Може здійснюватися у ході практичних занять та самостійно [1].

Інтегральна підготовка «обкатка» спрямована на придбання змагального досвіду, підвищення стійкості до змагального процесу і надійності виступів. Може здійснюватися у процесі змагань і модельних тренувань [2, 3].

Навчально-тренувальні завдання вирішуються на засадах реалізації трьох принципів [1]:

- загально педагогічних (дидактичних) – виховного навчання, свідомості та активності тих, хто займається, наочності, міцності та прогресування;

- спортивних, спрямованих до вищих досягнень, спеціалізації та індивідуалізації, єдності усіх видів підготовки, безперервності та циклічності тренувального процесу, поступовості підвищення вимог, хвилеподібності динаміки навантажень;

- методичних.

Функціональна фізична підготовка (ФФП) забезпечує «виведення» єдиноборців на високі обсяг та інтенсивність тренувальних навантажень [2, 4].

Завдання спортивної підготовки в боротьбі:

1. Зміцнення здоров'я, сприяння вірному фізичному розвиненню і різнобічній фізичній підготовленості.

2. Удосконалення спеціальних фізичних якостей – швидкості, спритності, швидко-силових якостей, гнучкості, стрибучості, витривалості.

3. Удосконалення засад техніки, опанування та засвоєння більше складних за координацією елементів у боротьбі лежачі.

4. Розвинення здібностей щодо володіння технікою роботи ніг і побудова на цих засадах комбінаційної боротьби.

5. Навчання тактичних прийомів у процесі занять і під час змагань.

6. Удосконалення психічної (морально-вольової) підготовки юних борців.

7. Підготовка і складання технічних нормативів по поясах.

8. Виконання нормативних вимог по видах підготовки.

До фізичної підготовки борця можна віднести також виховання координаційних здібностей, але їх у такій же мірі можна віднести до технічної та тактичної підготовки.

Практика спорту та спеціальні дослідження свідчать, що рухи борця – це результат узгодження діяльності ЦНС та периферійних відділів рухового апарату, зокрема м'язової системи. Без прояву м'язової сили жодні фізичні вправи, тим більш прийоми виконати неможливо. Спортивна боротьба, характеризується комплексним проявом рухових якостей. Тому основним у спеціальній фізичній підготовці борця є спеціальна силова підготовка, яка передбачає комплексне виховання вибухової сили, силової витривалості та частково силової спритності.

Недостатній комплексний розвиток усіх видів сили, як правило, не дозволяє у повній мірі реалізувати техніко-тактичні можливості спортсмена, веде до перенапруження і з рештою до серйозних травм.

В теорії та практиці спорту основним засобом для розвитку сили та зміни якості м'язів у бажаному напрямку вважається тренування з обтяженнями. У сучасному розумінні – це систематична, добре спланована програма вправ, виконуючи яку спортсмен використовує штангу, гантелі, інші снаряди та тягарі, різноманітні тренажери опір партнера, а також власну вагу з метою збільшення опору при різних рухах тіла [5].

Методика виховання сили містить в собі сукупність засобів, методів, режимів м'язової роботи, величин переборюваного опору, інтенсивності виконання вправ, кількості повтору вправ у одному підході, тривалості та

характеру відпочинку між підходами. При цьому важливо підкреслити, що всі перераховані компоненти методики тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені. Якщо у процесі силової підготовки борця буде випущений із зору хоча б один із цих компонентів, може не тільки знизитися її ефективність, але й зміниться характер силового розвитку. Тому тренер та спортсмен повинні заздалегідь намітити засоби та методи силової підготовки, що, в свою чергу, дозволить визначити переважаючий режим роботи м'язів, величину переборюваного опору та інтенсивність виконання вправи.

Література:

1. Платонов В.М. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. К. Олимпийская литература, 2004. 808 с. ISBN: 966-7133-64-8.
2. Сидоренко Л.В. Рухливі ігри з елементами боротьби: Методичні рекомендації з курсу «Спортивна боротьба з методикою викладання» для студентів заочного відділення факультетів фізичного виховання. Вінниця, 2002. 21 с.
3. Туманян Г.С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки: Учеб. пособие в четырёх книгах. Кн. 3. Методика подготовки М. Советский спорт, 1998. 400 с. ISBN 5-85009-481-4.
4. Федорак О.В. Моторика хлопців 11–14 років: віково-типологічні особливості структурної організації Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 8: У 4-х т. Львів. НВФ «Українські технології». 2004. Т. 3. С. 372–378.
5. Шулика Ю.А. Дзюдо. Система и борьба: учебник. М. ОЛМА Медиа групп. 2001. 594 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Трегубова Ю.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Дошкільні роки вважаються оптимальним періодом для формування і розвитку соціальних стосунків і різних видів поведінки дитини. Регулярне спілкування і взаємодія дітей цього віку складають передумови формування та розвитку вміння спілкуватися з однолітками й дорослими.

У цей час діти привчаються дотримуватись правил поведінки і таким чином вони оволодівають умінням контролювати себе; діти вчаться розуміти власні почуття та почуття інших, бути щедрими, брати на себе відповідальність, надавати допомогу тим, хто цього потребує, з повагою та розумінням ставитися до індивідуальних особливостей людей, розв'язувати проблемні ситуації шляхом перемовин тощо.

Навчитися повноцінному спілкуванню і взаємодії один з одним дітям допомагає ігрова діяльність. В процесі сумісної рольової гри відношення дітей і відношення до дітей виявляються в тому вигляді, як вони сприймаються самими дітьми. Саме унаслідок єдності психологічної природи спілкування і гри остання може мати високий психотерапевтичний ефект.

Психотерапевтичні функції гри полягають в тому, що вона може змінити відношення дитини до себе і інших: змінити психічне самопочуття, соціальний статус, способи спілкування в колективі.

Крім терапевтичної ігрова психотерапія виконує також діагностичну і повчальну функції. Терапевтичні ігри ставлять за мету усунення афективних перешкод в міжособистісних відносинах, а повчальні – досягнення адекватнішої адаптації і соціалізації дітей.

На заняттях дітям запропоновано великий вибір сюжетно-рольових ігор: спеціальні ігри-драматизації; ігри, що знімають бар'єри в спілкуванні; ігри, спрямовані на розвиток операцій. Багато із запропонованих в роботі ігор є поліфункціональними, тобто при їх застосуванні можна вирішувати різні завдання, причому одна і та ж гра для однієї дитини може бути засобом підвищення самооцінки, для іншої – надавати тонізуючий ефект або бути уроком

колективних відносин.

Слід сказати про загальні принципи організації занять: а) беззастережна симпатія до дитини;

б) мінімальна кількість обмежень; в) активність самої дитини.

Експериментальне дослідження з комунікативного розвитку дітей проводилось на заняттях з розвитку мовлення, в основу яких покладено комунікативний принцип. Це виражалося в тому, що на кожному занятті створювалися *оптимальні умови* для справжньої мотивації дитячого мовлення і потреби в ньому:

- дитина повинна знати, чому і навіщо вона говорить;
- забезпечується головна умова спілкування – адресність мовлення дітей: дитина обов'язково ставить свої питання, повідомлення конкретному партнеру;
- стимулюється і підтримується мовленнєва ініціатива (мовленнєва активність) кожної дитини;
- здійснюється цілеспрямований відбір змісту для обговорення, основу якого складає особистий емоційний, побутовий, ігровий, пізнавальний і міжособистісний досвід дітей;
- широко використовуються різні комунікативні засоби : образно-жестові, мімічні, вербальні, інтонаційні.

Заняття організовувалися по підгрупах (4 - 5 осіб) що є оптимальним для проведення індивідуальної роботи, а також для створення і збереження комунікативних ситуацій. Для забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей на занятті створювалася невимушена обстановка, що налаштовувало дитину на спілкування.

Відмітимо важливість створення на заняттях такого рухового режиму, який попереджає стомлюваність дітей, що настає унаслідок гіподинамії. Мовлення є досить важким видом діяльності для дітей, особливо якщо вона не обумовлюється ніякою іншою справою. Тому вихователь має постійно стежити за тим, щоб діти

якомога менше сиділи за столами, оскільки це швидко стомлює дітей і викликає спад мовленнєвої активності. Організація діяльності може бути вільною : діти можуть сидіти на подушечках, або на колінах, або просто стояти біля педагога. Важливо, щоб розташування дітей було різноманітним, зручним і доцільним.

Варто вказати на важливу особливість роботи на початковому етапі, а саме – специфічне відношення дорослого до мови дітей, яка проявляється в суперечності мовленнєвої активності, що є метою цього етапу, з прагненням дорослих отримати від дитини вислови, які відповідають законам мовленнєвого стандарту. Справа у тому, що в середньому і старшому дошкільному віці багато дітей займаються з логопедом, який з ними проводить роботу по виправленню дефектів вимовляння звуків. Для того щоб якнайшвидше увести поставлені звуки в самостійну мову, логопед, як правило, орієнтує дорослих на необхідність зовнішнього контролю за мовленням дитини, просить нагадувати, щоб той говорив правильно. Проте нерідко процес введення поставлених звуків в мовлення затягується, тому постійні звернення дорослих до дитини, щоб вона казала правильно, в ході занять з розвитку комунікативних навичок можуть викликати зворотний ефект – погасити мовленнєву активність. Дитина починає посилено стежити за якістю власної вимови, зосереджуючи всю увагу на тому, як, а не що вона говорить. Саме тому на першому етапі вихователь повинен відсунути проблему вимовляння звуків на другий план, не виправляти, не просити дитину повторити тільки що сказане, але вже в правильному варіанті. Головною турботою вихователя в цей період має стати розвиток комунікативних потреб дитини, оволодіння комунікативними висловами, мовленнєва активність, розгорнутість висловів.

Також надзвичайно значущим для комунікативного розвитку дитини, у тому числі й її мовлення, є створення мовленнєвого середовища. Мовленнєве середовище утворюють вислови, побудовані за принципом синтаксичної синонімії. Тобто для виразу одного змісту використовуються різні синтаксичні

моделі-структури.

Наприклад, для демонстрації прикладу мовленнєвої поведінки вихователь проводить гру «Давайте знайомитися!», у ході гри він кожного разу змінює питання, щоб дізнатися ім'я дитини : одну дитину він запитує «Як тебе звати?», іншу – «Назви своє ім'я!», третю – «Ти – Оксана або Софійка?» і так далі. Потім діти звертаються один до одного, при цьому вони повинні не повторювати сказане іншою дитиною, а придумати свій варіант питання.

В ході заняття з розвитку комунікативних навичок використовувались традиційні види роботи, які відповідають завданням комунікативного розвитку, і нові. Наприклад,

«Коментоване малювання» (автор – О. Гаврилушкіна) [1], де дорослий моделює комунікативну ситуацію на тему, близьку дитині, і організовує спілкування дітей між собою. О. Гаврилушкіна зазначає, що цей вид роботи вимагає істотної зміни традиційної позиції вихователя. Дорослий звертається з питаннями, повідомленнями і проханнями до дитини «через посередника» – іншу дитину. Для цього він спонукає дітей звертатися один до одного з різними проханнями, питаннями і повідомленнями («Дізнайся у неї, чому...», «Поцікався, де...», «Постав йому питання, куди...»,

«Запитай у Даші...», «Повідом ...», «Поділися з ним новиною, розкажи...» і так далі). Зміст відповідей стає основою зображення.

На очах у дітей дорослий створює схематичні зображення, супроводжуючи малювання емоційними поясненнями.

Основні правила проведення коментованого малювання можна сформулювати таким чином:

Перше і основне правило поведінки дорослого під час «коментованого малювання» – використання прийому трансляції інформації.

Наступне правило пов'язане з відбором тематичного змісту. Об'єктами для малювання і обговорення служать дитячі враження (наприклад, від святкування

Різдва, Нового року), повсякденне життя (прогулянка, режимні моменти), ігри, спостереженняв природі тощо.

Третє правило : головними героями створюваних малюнків є конкретні діти, вихованці групи, їх заняття, ігри і, головне, – відносини.

Правило четверте. Дорослий не прагне відразу виправляти мову дитини. Його поведінка нагадує поведінку матері полутора- або дворічної дитини, яка весь час «перекладає» її автономні вислови, додаючи цим висловам зрозумілу всім мовну структуру.

Правило п'яте. Педагог створює схематичні, інформаційно-сміслові зображення, не ставить перед собою художніх цілей, не «промальовує» деталі, які не значущі для розкриття основного змісту, малює швидко, передаючи тільки головне, істотне.

Правило шосте. З метою формування єдності образних рухів і слова дітям пропонують не тільки розповідати про те, що намальоване, але показувати за допомогою зображувальних рухів.

Правило сьоме. Як «фізкультхвилинки» використовувати елементи драматизації, імітаційні рухи, що супроводжуються комунікативною мовою.

Література

1. Гаврилушкина О. Проблемы коммуникативного поведения дошкольников. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 1. С. 19-26.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО УРОКІВ МАТЕМАТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСОБІВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ (КАЗОК)

Фефілова Т. Колесникова І.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Формування пізнавального інтересу – необхідна умова шкільного навчання.

Не випадково інтерес образно порівнюють з каталізатором, який полегшує і прискорює розумові реакції, з ферментом, що дає змогу учням асимілювати основами наук [1, с. 9]. На кожному уроці активізація пізнавальної діяльності є найголовнішим завданням для педагога. І саме тому постає проблема для педагога: як зацікавити школярів змістом навчального матеріалу, викликати у них глибокий пізнавальний

інтерес, активізувати внутрішні потенційні можливості [11, с. 4].

К.Д. Ушинський розглядав інтерес як засіб успішного навчання, наголошуючи на його ролі в моральному розвитку особистості. Ним була розроблена оригінальна система пробудження допитливості й розвитку інтересу до знань, пов'язана з вихованням уваги, мистецтвом класної розповіді, вивченням наукових основ процесу дії на дітей у школі [3, с.12].

Пробудження допитливості, формування і розвиток пізнавального інтересу і потреби в самоосвіті – складна проблема і найважливіше завдання школи, яке особливо очевидно постає в наш час.

Таким чином, пізнавальний інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В.Ф. Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О.Я. Савченко), викликає продуктивну роботу (В.І. Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г.І. Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М.І. Алексєєва).

Інтерес у дітей викликає використання на уроках елементів української народної казки.

«Казка – животворне джерело дитячого мислення. Під впливом почуттів дитина мислить словами. В казкових образах – перший крок від яскравого до абстрактного. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем» – писав В.О. Сухомлинський. Для дітей справжнім святом стають уроки-мандрівки в ту чи іншу казку. Окрім того, на уроці створюється позитивний емоційний фон [8, с.107]. Наприклад:

- Зібралася Червона Шапочка до бабусі в гості. Почала збирати кошик для бабусі. Вона поклала трішки пиріжків у кошик. А потім подумала і ще додала 7. Всього їх стало скільки пиріжків дівчинка поклала в кошик спочатку?

- Вирішили Вовчик-братик та Лисичка-сестричка зварити юшку. Пішли вони на річку ловити рибу. Щоб не заважати один одному, вирішили, що Вовчик ловитиме на правому березі, а Лисичка – на лівому березі річки. Так і вчинили. По обіді зустрілися друзі й пішли до лисички варити юшку.

- Я зловила 11 рибинок – мовила лисичка.

- А я на 3 більше – сказав Вовчик. Скільки рибинок піймав Вовчик?

- Пан Коцький з'їв на обід 6 кусочків м'яса, а лисичка – на 2 кусочки менше. Скільки кусочків м'яса з'їла лисичка?

- На виготовлення Солом'яного бичка пішло 10кг соломи і 4кг смоли. На скільки більше взяли соломи, ніж смоли? Скільки всього кг використано?

- Зайчик збудував свою хатинку за 7 місяців, а лисичка за 1 місяць. На скільки швидше збудувала хатинку лисичка?

- Дідовій дочці 9 років, а бабина – на 2 роки старша. Скільки років бабиній дочці? Таким чином, використання елементів народознавства у молодших класах допомагає вчителю зробити уроки цікавішими, колоритнішими. Внаслідок цього покращується і засвоєння основного програмового матеріалу учнями, розвиваються їх творчі нахили, розширюється словниковий запас, вдосконалюється усне і писемне мовлення дітей, формуються естетичні смаки, це спонукає їх до пізнавальної діяльності і є запорукою виховання любові до рідної української землі.

Математика як навчальний предмет своїм змістом служить розкриттю зазначених завдань. У процесі вивчення математики відбувається інтелектуальне зростання школяра, яке виявляється у розвитку й збагаченні різних сторін його мислення, мови, умінь навчально-пізнавальної діяльності. Молодші школярі оволодівають великою кількістю понять міжпредметного характеру, зокрема:

множини, числа, слова тощо. Тому підвищення науковотеоретичного рівня початкового навчання прямо залежить від здійснення інтеграції у навчальному процесі.

Задачі на уроках математики виконуються в основному для набуття навичок у застосуванні матеріалу, який вивчається. Однак розв'язання задач, зокрема побудованих на місцевому народознавчому матеріалі, сприяє втіленню виховного принципу навчання: залученню дітей до інтересів, якими й живе оточуюче їх доросле населення і вся країна; захопленню їх трудовим ентузіазмом, баченню відображення близького їм життя. Процес розв'язання таких задач набуває життєвого значення. Ще яскравіше практичний зміст виявляється у тих задачах, які вчитель складає разом з дітьми, вибираючи для них сюжети, близькі учням [2, с. 9].

Традиційно у початковій школі вивчення математики поєднується з читанням, природознавством, образотворчим мистецтвом. Практика показує, що саме великий ігровий матеріал дає дитячий фольклор. Ігри, вірші, казки, забавлянки роблять урок математики цікавим, дають змогу реалізовувати міжпредметні зв'язки. Велике значення для реалізації виховної функції уроку і розвитку інтересу до предмета мають казки. Казки і через задачі продовжують виховувати. Цю роботу необхідно починати вже з першого класу. Краще використовувати казки із циклічними ситуаціями, це такі, як «Пан Коцький», «Звірі в ямі», «Коза-дереза», «Ріпка» тощо [10, с. 19].

Українські народні казки не лише сприяють засвоєнню дітьми слів-числівників, закріпленню уявлень про форму, величину, простір та час. Для дітей справжнім святом стають уроки-мандрівки в ту чи іншу казку. Окрім того, на уроці створюється позитивний емоційний фон під час читання казок та приказок, що містять дані про народні одиниці міри та особливості вимірювання тощо.

В українській педагогічній науці роботу із застосуванням казкових мотивів та образів запровадив В. Сухомлинський, який приділяв значну увагу використанню

казки в роботі з дітьми: «Я не уявляю навчання у школі не тільки без слухання, але і без створення казки» [9, с. 12].

Казка є найбільш ефективним та доступним засобом розвитку творчого потенціалу. Вона активізує дитячу фантазію, розвиває логічне мислення, пам'ять, мовленнєво-комунікативні здібності, творчу уяву, художньо-естетичний смак [6, с. 76]. Урок-казка. Під час планування уроку-казки як нестандартної форми навчання вчитель, насамперед, має визначити тип уроку та скомбінувати його етапи, відповідно до чого розробити сценарій за мотивами відомої казки, враховуючи тему та мету уроку. Як уже було зазначено, доцільно використовувати казки з циклічними ситуаціями:

«Ріпка», «Котигорошок» «Коза-дереза», «Колобок», тощо. Це дасть змогу вчителю запланувати якомога більше різноманітних практичних завдань для дітей. Казка має бути доступною дітям за змістом, а сюжет сприйматися з першого пояснення. Під час розповіді казки, необхідно користуватися засобами наочності (декорації, зображення або ляльки героїв казки тощо). Це надає яскравого емоційного забарвлення, що сприяє ефективному засвоєнню математичного змісту. Крім того, доцільно використовувати прийоми інсценізації казкового сюжету та залучати дітей до безпосередньої участі у створенні казки [5, с. 32].

Наведемо приклад фрагменту уроку на тему «Склад числа 10. Послідовність чисел у межах десяти. Складання та розв'язання прикладів на додавання. Написання цифр з використанням сюжету української народної казки «Котик і півник»». Метою уроку є формування уявлення про утворення числа 10 шляхом складання окремих груп предметів, закріплення у дітей знання усної нумерації чисел першого десятка, формування навичок кількісної та порядкової лічби. Передбачуваний етап уроку – закріплення вивченого матеріалу. Наприклад:

Учитель. Жили собі котик і півник. Господарювали вони дружно. От котикові треба йти по дрова, він і каже: «А ти, півнику, їсти навари, хату прибери, а як прийде лисичка, то не озивайся». Де не візьмись з'явилася лиска: «Півнику,

братику, відчини!» А півник відповідає: «То-ток, то-ток, не велів коток!» Хитра лисичка й каже: «Я дам тобі зернятко: 2 пшоняних, 3 горохових, 2 пшеничних, 1 кукурудзяне та 1 вівсяне». Півник почув таке та й зрадів. «Але чи вистачить цих зернят, щоб кашу зварити, якщо на кашу потрібно аж 10 зерняток?» – подумав півник.

Учитель. Діти, допоможімо півнику полічити зернята. (Учитель малює на дощці зернятко. Діти лічать). *Діти.* Дев'ять зернятко. Отже, не вистачить зернятко півнику для того, щоб зварити кашу. *Учитель.* А скільки не вистачає зернятко? (Учитель записує на дощці вираз: $9 + \underline{\quad} = 10$, діти знаходять відповідь: $9 + 1 = 10$). *Учитель.* Півникі каже лисичці: «Не вистачить мені одного зернятка, щоб кашку приготувати». А хитра лиска йому й відповідає: «Я бігла й загубила одне зернятко, вийди кругом хатки пострибай та зернятко пошукай». Півник тільки вискочив із хати, а лиска його вхопилата й понесла.

Ефективному засвоєнню молодшими школярами прийомів розв'язування задач сприяють задачі-казки. Насамперед, казковий сюжет задачі викликає інтерес та мотивацію до виконання завдань. Доцільно залучати дітей до складання та інсценізації задачі-казки, що дозволяє розвивати образне мислення, фантазію, сприяє кращому закріпленню матеріалу [4, с. 198].

Ось приклад задачі-казки з теми «Додавання і віднімання в межах 10»:

Мишеня Круть з'їло 5 пиріжків, мишеня Верть стільки ж. Скільки разом пиріжків з'їли мишенята?

Таким чином, перлини усної народної творчості, як елементи, на уроках в початкових класах сприяють збагаченню словникового запасу учнів, активізують їхню пізнавальну діяльність, розвивають фонематичний слух, інтонацію, формують оцінні судження, а також служать формуванню характеру і почуттів молодших школярів [7, с.204].

А художні образи, яскравий національний колорит перлин народної мудрості постають джерелом пізнання і сильним фактором емоційного впливу на

учнів, і засобом виразнішого уявлення про дійсність. Тільки за таких умов можна сформуванню гармонійно розвинену людину, яка високо понесе свої ідеали і втілить їх у бурхливе сьогодення незалежної України.

Література

1. Водолазька С. Формуємо пізнавальний досвід дитини. *Початкова школа*. 1997. № 4. С. 9–10.
2. Губ'як В. Виховання учнів на засадах народної творчості і фольклору. *Початкова школа*. 1999. № 4. С. 9–11.
3. Замашкіна О. Ушинський К. Д. про взаємозв'язок навчання і розвитку молодших школярів. К.: «Початкова школа», 2004. № 4. С. 9–11.
4. Кальчук М. І. Дидактична казка на уроках навчання грамоти: з досвіду використання ідей Василя Сухомлинського. *Педагогічний дискурс*. 2011. №10. С.198- 202.
5. Карапузова Н., Процай Л. Використання казки на уроках математики в першому класі: в світлі педагогічних ідей В. О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2010. №4. С. 31–33.
6. Литвиненко С. А. Українська народна казка як засіб гуманного виховання першокласників. *Педагогіка і психологія*. 1996. №1. С. 76–82.
7. Савченко О.Я. Сучасний урок в початкових класах. К.: Магістр-S, 1997. 256 с.
8. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. К.: Радянська школа, 1978. 264с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. К.: Знання, 1987. 241 с.
10. Таранчук М. Розвивально-виховний аспект інтегрованого уроку математики впочаткових класах. *Початкова школа*. 2004. № 4. С. 19–24.
11. Харишин О. Розвиток пізнавальних інтересів учнів, активізація розумової діяльності. *Початкова освіта*. 2001. №15. С. 4

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Цупак В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

У дошкільному дитинстві гра розглядається як провідний вид діяльності,

адже вній створюється зона найближчого розвитку, проявляються та розвиваються психічні процеси та новоутворення дошкільного віку. Це найзручніша форма розвитку дитини вбудь-якому віці.

У дітей із загальним недорозвиненням мовлення порушене не тільки мовлення, ай взагалі всі психічні процеси відстають у своєму розвитку. При таких відхиленнях спостерігається своєрідність розвитку мислення, пам'яті, уваги тощо. Все це зумовлює певні особливості ігрової діяльності дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

Проблему розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку досліджували у своїх працях П. Блонський, Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. Сікорський, Г. Спенсер, К. Ушинський, Й. Хейзінга. Такі вчені, як Л. Артемова, А. Бондаренко, В. Захарченко, Ю. Рібцун, Н. Савінова, А. Усова розглядали взаємозв'язок гри та мовлення.

Мета дослідження. Визначення особливостей ігрової діяльності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні завдання:

– дослідити поняття загального недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку;

– розкрити особливості ігрової діяльності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Однією з основних умов розвитку психіки дитини, а також одним із шляхів її вивчення є діяльність. Значна кількість досліджень в галузі дитячої психології та педагогіки доводять, що провідним видом діяльності дошкільників є саме гра. Вона цікава та близька дитині, тому що формується з її потреб і інтересів, які виникають в результаті транзакції із зовнішнім середовищем, зокрема такий зв'язок відбувається через мовленнєву діяльність. На сучасному етапі розвитку науки, актуальним питанням, яке вимагає неабиякої дослідної бази та уваги, є дослідження мовленнєвої сфери дитини та порушень у розвитку

мовленнєвої функції й методів їхньої корекції [2].

Як казав Й. Хейзінга: «Саме у грі формуються розум і почуття, здатність до творчості у предметній сфері та спілкуванні» [6]. З цими словами важко не погодитися, адже як зазначав видатний психолог, який зробив вагомий внесок у розробку теорії гри, Л. Виготський, саме ігрова діяльність є провідною та відіграє важливу роль в розвитку дошкільнят ще з раннього віку [1].

На сьогоднішній день зустрічається багато малят, які мають порушення мовлення. Одним з найпоширеніших з них є загальне недорозвинення мовлення. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому. Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвого порушення, при якому відбуваються зміни у формуванні усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової так і до смислової сторони мови [3].

Дошкільники мають своєрідність розвитку мислення, пам'яті, уваги, що може зумовлювати певні особливості ігрової діяльності. Тому проблема особливостей ігрової діяльності дітей дошкільного віку із ЗНМ є досить актуальною.

Над питаннями ігрової діяльності дошкільнят із ЗНМ працювало багато дослідників, серед них можна виділити: В. Глухів, Н. Савінова, Г. Косова, Р. Левіна, Ю. Рібцун, Т. Філічева та ін.. Педагог та автор багатьох книг Ю. Рібцун зазначав, що порівняно з дітьми з нормальним розвитком мовлення діти із ЗНМ відстають в точному відтворенні дій з предметами та порушують послідовність дій в грі, викидаючи з неї основні частини. Дошкільням із загальним недорозвиненням мовлення потрібно більше часу для включення в ігрову діяльність, адже, у таких дітей в процесі гри можуть спостерігатися паузи, а ігрова діяльність може виснажувати [4].

Дошкільники із ЗНМ проходять ті ж самі етапи розвитку ігрової діяльності,

як і їх однолітки з нормою мовлення, але зі значним запізненням. Однак, діти даної категорії, мають певні особливості, серед них: агресивність, плаксивість та дратівливість, одноманітність, стереотипність, відставання у кмітливості, бідність уявлень про навколишнє та недостатнє володіння окремими ігровими діями, що супроводжуються постійними порушеннями правил. Усі ці чинники впливають на ігрову діяльність та спотворюють її, а часто й взагалі роблять її неможливою. Тому, формування навичок ігрової діяльності у дітей із ЗНМ – це безумовно тривалий, складний та творчий процес [4, 5].

Ігрова діяльність активізує дитину, сприяє підвищенню її життєвого тону, задовольняє особисті інтереси та соціальні потреби. Через системне недорозвинення мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення порушуються вербальне мислення, увага та пам'ять. Діти із ЗНМ швидко виснажуються, втомлюються та втрачають інтерес до будь-якої діяльності. У дітей такої категорії саме ігрова діяльність, на відміну від інших, викликає підвищений та специфічний інтерес [4].

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що загальне недорозвинення мовлення – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мовлення: фонетика, лексика, граматики та зв'язна мова. Гра розвиває та формує інтелектуальні, емоційні, волевільні якості особистості, які у дітей із ЗНМ порушуються та в свою чергу призводять до недостатньої предметної діяльності. Це несприятливо позначається на формуванні потреби у спілкуванні з дорослими та однолітками, що стає причиною негативної емоційної установки на мовленнєву і особливо на ігрову діяльність дитини.

Література

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. СПб. : Питер, 2001. 512 с.
2. Кондукова С., Базима Н. Особливості застосування гри в системі

дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка*. 2015. №1. С. 15-21.

3. Логопедія: підручник / За ред. М. К. Шеремет. К. : Вид. Дім «Слово», 2014.

672 с.

4. Рібцун Ю. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із

ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*. К. : Актуальна освіта, 2004. С. 150-165

5. Савінова Н. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку вігровій діяльності : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2005. 247 с.

6. Хейзинга Й. Homo Ludens / Пер. с гол. Д. В. Сильвестрова. М. : ПрогрессТрадиция, 1997. 416 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ЗНМ (ЗАГАЛЬНЕ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВИ) В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Чумаченко О. О.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна*

Системи корекційно-розвиваючого навчання існують десятиліттями. Хоча корекційна програма створена на основі «Програми виховання та навчання закладу освіти» (за ред. М. А. Васильєвої, Т. С. Комарова, В. В. Гербова), багато завдань, особливо розвитку мови, не вирішені повністю.

Термін ЗНМ відноситься до складного мовного розладу, при якому діти з нормальним слухом і початково незмінним інтелектом мають затримку розвитку мови, дефіцит словникового запасу, граматики, вимови та фонематичних процесів. У сукупності ці прояви свідчать про системну агресію проти всіх компонентів мовленнєвої діяльності. [1]

У класі, де задіяно мовний розвиток і знайомство з навколишнім світом, їм важко зрозуміти суть пояснення вчителя, вловити причинно-наслідкові зв'язки в тексті, продекламувати вірш і переказати те, що у них є. почутий або створений у самотійній історії.

Завдання всіх корекційних педагогів у початковій школі, які працюють із

дітьми із загальним недорозвиненням мови в умовах інклюзивної освіти — максимально полегшити процес корекційно-розвивальної роботи, зробити його цікавим для дітей.

Беручи до уваги труднощі, які виникають у дітей з мовними порушеннями під час вивчення нового матеріалу, а також розуміючи, що виправлення мовленнєвого дефіциту є найважливішим завданням для фахівців і корекційних педагогів, вони повинні будувати класи, в яких лексика, граматики та фонологія працюватимуть протягом усіх зустрічей дітей у шкільній діяльності. [2]

Порівняно з дітьми з вадами інтелекту, діти із дефіцитом загального мовного розвитку не мають інерції психічних процесів, і вони здатні переносити засвоєні методи психічних процесів на інші подібні завдання.

Якщо ці діти не потребують словесної відповіді, їм потрібно менше допомоги в узагальненні своїх дій. Діти з ЗНМ мали більш диференційовані відповіді, критично ставилися до свого мовного дефіциту та свідомо намагалися уникати мовних відповідей у багатьох завданнях. Їхня діяльність більш цілеспрямована і контрольована. Вони виявляють достатню зацікавленість і кмітливість у виконанні завдань.

Якщо діти з ЗНМ та розумовою відсталістю зустрічають деякі труднощі, то диференціацію ЗНМ та ЗПР у багатьох випадках не вдається здійснити. У дітей із ЗПР так само як і при ЗНМ, відзначаються слабкість довільної уваги та недоліки у розвитку наочного та словесно-логічного мислення. [3]

Оскільки діти з порушеннями мовлення мають багато специфічних потреб, важливо мати команду професіоналів, яка задовольнить їхні потреби. Не можна займатися когнітивними, руховими, соціальними, комунікативними питаннями розвитку дітей, лікуванням, харчуванням тощо.

Навчальні заклади мають створити відповідні експертні групи для активної співпраці та обміну знаннями та інформацією. Звичайно, батьки є частиною цього колективу, тому що вони відіграють надзвичайно важливу роль у житті дитини. З

першого року науково-експериментальної роботи була сформульована модель управління впровадженням інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах.

Починаючи корекційну логопедичну роботу в інклюзивній програмі початкової школи, необхідно чітко визначити, який, насамперед, адекватно підібраний метод навчання з урахуванням здібностей кожної дитини. Важливо не те, на які оцінки дитина вчиться, а те наскільки щасливою і успішною вона відчуває себе в навчальній діяльності, наскільки вона відкрита і добра. Для ефективності логопедичної роботи потрібно проводити формальні оцінювання. [4, с.8]

Тому важливо пам'ятати, що кожна дитина в класі є унікальною, що кожен учень має свій власний темп, з яким він освоює новий матеріал, навички та вміння, і що кожен має свій фізичний, словесний, соціальний та інтелектуальний розвиток. Постійна соціальна взаємодія за різних умов, за різних обставин зближує учнів і створює співпереживання, взаємну прихильність, усвідомлення та індивідуальність кожної особистості, відчуття безпеки. Таким дітям потрібна інклюзивна освіта.

Література

1. Особливості розвитку дітей із ЗНМ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://kolpino-center.ru/osobennosti-razvitiya-detejj-s-onr/>
2. Навчання дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивних класах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemona-zapytannya-navchannya-ditej-iz-zatrymkoyu-psyhichnogo-rozvytku-v-inklyuzyvnyh-klasah/>
3. Затримка психічного розвитку (ЗПР) у дітей [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://detmed.ru/disease/zaderzhka_psikhicheskogo_razvitiya_zpr/
4. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва). Практично-методичний посібник /Упорядник Сидоренко Н.А. – К.: РНМЦ Дніпровського району, 2015.- 64 с

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОРОЗВИТКУ У ГАЛУЗІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Шепельова В.

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна*

Одним із завдань, що ставлять перед собою заклади вищої освіти, є підготовка випускників до життєдіяльності в динамічних умовах сучасного суспільства, яке характеризується постійними змінами. Оптимальним варіантом досягнення поставленого завдання є формування готовності майбутніх фахівців не тільки до якісного виконання професійних обов'язків, але й формування прагнення до безперервної самоосвіти та саморозвитку, адже вміння навчатися самостійно, за висловом М. Ноулза (M. Knowles), є в теперішніх реаліях основною умовою виживання кожного окремого індивіда і всієї людської раси загалом [4, с. 45]. Означена проблема, яка абсолютно відповідає вимогам часу, є вкрай актуальною для педагогічних закладів вищої освіти, оскільки їх випускники несуть відповідальність за навчання майбутніх поколінь. Викладачі класичного типу поступово змінюються та набувають ознак педагогів нової формації, які здатні увійти до світової професійної спільноти, ефективно працювати в умовах глобальних змін у контексті професійної діяльності, здатних самостійно задовольняти власні освітні і професійні потреби за допомогою методів саморозвитку та самоосвіти. Особливо актуальною ця проблема стає для вчителів іноземних мов, адже процес досконалого опанування іноземної мови не завершується у навчальному закладі, а потребує постійного саморозвитку для підвищення рівня володіння мовами, що вивчаються.

Метою статті є дослідження значущості готовності студентів до саморозвитку у галузі іноземних мов. Оскільки теми міжнародних освітніх документів, таких як: «Всесвітня декларація щодо вищої освіти для XXI століття: концепція та можливості реалізації» (1998) [1], «Програма Європейської комісії з

неперервної освіти» (2007) [2, с.36] , «Пропозиція Європейської комісії щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя» (2018) [5, с.17] , «Доповідь Світового банку щодо навчання впродовж життя в умовах глобальної економіки знань: виклики для країн, що розвиваються» (2003), у яких визначається пріоритетний напрямок розвитку освіти XXI століття – підтверджують твердження «освіта впродовж усього життя», що передбачає невідпинне розширення знань, розвиток здібностей, набуття нових умінь, компетентностей та кваліфікацій з метою задоволення особистісних, громадянських і соціальних потреб. Значне місце при цьому відводиться самоосвіті та саморозвитку. На необхідності формувати покоління, здатне розвиватись та навчатися протягом життя, наголошується і у вітчизняних нормативних актах: Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року (2013) [3, с.3] , Національній доктрині розвитку освіти (2002), законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Рамці безперервного професійного розвитку вчителів (2011) тощо [7, с.2].

На сучасному етапі розвитку суспільства заклади вищої освіти разом із наданням майбутнім учителям іноземних мов фахової та предметної підготовки повинні стати основою для формування їхньої готовності до безперервного саморозвитку протягом усього життя, який повинен сприйматися як одна з пріоритетних складових професії сучасного вчителя-лінгвіста, тому що є тим ключем, що здатний забезпечити вихід за рамки інституційної освітньої системи та компенсувати її ймовірні прогалини. Саморозвиток вчителя іноземних мов визначається як практико-орієнтована іншомовна самоосвіта, що передбачає постійне самостійне підтримання та підвищення рівня володіння іноземною мовою з метою особистісного зростання і професійного самовдосконалення. Саморозвиток майбутнього вчителя іноземних мов варто розглядати не тільки як самостійну практичну діяльність із набуття професійних іншомовних знань і формування вмінь та навичок, не просто як вагомий чинник і спосіб

інтелектуального і творчого розвитку людини, а й як невід'ємний компонент цілого способу життя вчителя іноземних мов загалом.

Цілісність саморозвитку у галузі іноземних мов забезпечується сукупністю компонентів, об'єднаних спільною часткою «само», які можна об'єднати у групи за такими ознаками:

- пізнавальні (самопізнання, саморозуміння, самопостереження);
- індивідуально-особистісні (самосвідомість, самовизначення, самоактуалізація, самореалізація).
- організаційні (самопланування, самоорганізація, самоуправління, самовиховання, самодисципліна, самовимогливість);
- рефлексивно-корегувальні (самоаналіз, самооцінювання, саморегуляція)[6, с.286-288]

Будь-яку складову структури саморозвитку можна розглядати лише в інтегральному зв'язку із саморефлексією та самооцінюванням, які є мотивом прагнення майбутнього вчителя іноземних мов до реалізації власного професійного потенціалу. Подібне розуміння природи саморозвитку студентів відповідає концепції, яка має назву «освіта через усе життя» (life-long learning).

Проведений аналіз сутності поняття «саморозвиток майбутніх учителів іноземних мов» дозволяє зробити висновок, що це поняття відображає багаторівневий процес становлення студентом себе як суб'єкта практико-орієнтованої самоосвітньої діяльності, готового до постійного самостійного підтримання і підвищення рівня володіння іноземними мовами з метою самовдосконалення, а також професійного й творчого саморозвитку.

Література

1. Всесвітня декларація щодо вищої освіти для XXI століття: концепція та можливості реалізації (World declaration on higher education for the twenty-first century: Vision and action) (1998) URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>
2. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: Навчально-методичний посібник / Т. М. Димань, О. А. Боньковський, А. Г. Вовкогон. БНАУ, 2017. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки URL:

http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf

4. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.; Едельвейс, 2012. – Вип. 5. – 306 с.

5. Пропозиція Європейської комісії щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (European Commission staff working document. Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning) (2018), Brussels, 17.1.2018 SWD14 final, 2018. 104с.

6. Шумський О. Л. Психологічні аспекти лінгвосамоосвіти майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогіка та психологія*. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2017. Вип. 57. С. 280–290.

Наукове видання

СУЧАСНА НАУКА: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали III Всеукраїнської Internet-конференції(22–23 жовтня 2020 р.)

Голова редакційної ради – Чорна В. В Головний редактор – Яковенко І. О.
Відповідальний редактор – Севоднева К. О.

Підписано до друку 27.11.2020 р.

Адреса редакції:

72312, м. Мелітополь, вул. Гетьманська, 20, тел. (0619) 44–04–64