

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS
VOLINI**

№ 2(9)/2018

Луцьк – 2018

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
(Серія KB № 21605-11505P)*

Рекомендовано до друку вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 8 від 26.06.2018 р.)

Редакційна колегія «Педагогічного часопису Волині»

Лякішева А. В., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*головний редактор*).

Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*відповідальний секретар*).

Члени редколегії:

Влосінський Маріан, доктор габілітований у галузі педагогіки (Куявська школа департаменту освіти, Республіка Польща).

Гайдукевич С.Є., кандидат педагогічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Республіка Білорусь).

Гусак Л.Є., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Лабендович Станіслав, доктор габілітований у галузі педагогіки (Люблінський католицький університет Івана Павла II, Республіка Польща).

Мазур Пйотр, доктор габілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки Вищої професійної школи у м. Хелмі (Республіка Польща).

Максимук Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент (Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна, Республіка Білорусь).

Москальова Л. Ю., доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)

Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Пріма Р. М., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Сергейко С. А., кандидат педагогічних наук, доцент (Гродненський обласний інститут розвитку освіти, Республіка Білорусь).

Смолюк І. О., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Шевцов А.Г., член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Міністерство освіти і науки України).

Шеремет М. К., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Рецензенти:

Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

Супрун М. О., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Цьось А. В., доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

У журналі «Педагогічний часопис Волині» висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Видання індексується **Google Scholar**.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка».

Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. – №2 (9). – 165 с.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Антонюк Надія, Антонюк Володимир

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВА
ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ 9

Аханова Алла

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО
УМОВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 16

Галан Ольга

КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТІВ СЕРЕДНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ
ЗАКЛАДІВ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ У ПОВОЄННИЙ ЧАС: ЛУЦЬКЕ ПЕДАГОГІЧНЕ
УЧИЛИЩЕ 21

Єфремова Ірина, Троць Людмила

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЖАНРУ ФОРТЕПІАННОГО АНСАМБЛЮ ТА ЙОГО
РОЛЬ У СУЧАСНІЙ МУЗИЧНІЙ ПЕДАГОГІЦІ 25

Казмірчук Олег, Курчаба Олександр

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ КРІЗЬ ВИКЛАДАННЯ
СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА 31

РОЗДІЛ II. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ

Бойко Тамара, Жалко Тетяна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТАРАСА
ШЕВЧЕНКА В СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ 38

Бубін Алла, Боярчук Світлана

МЕДІАОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 45

Гарбарук Альона, Казмірчук Олег

НАУКОВО-ПОПУЛЯРНІ ВИДАННЯ – СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ІСТОРІЯ
УКРАЇНИ» У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ 52

Гарбарук Альона, Ковальчук Ірина КНИГА «РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА (2014–2017 РОКИ)» М. ЛАЗАРОВИЧА – ВАЖЛИВА ПЛАТФОРМА У ВИКЛАДАННІ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ	57
--	----

Городиська Віолетта ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ СВЯТ ТА РОЗВАГ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	62
--	----

Єрко Галина, Луцюк Юлія ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО»»	68
---	----

Єрмоленко Євген ПОКАЗНИКИ ТА КРИТЕРІЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ НАОЧНОСТІ	74
--	----

П'явка Катерина, Кузава Ірина ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	81
---	----

Сосинець Тетяна, Чосік Леся ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	87
--	----

Фаловська Ірина, Бортнюк Тетяна МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЗАПОРУКА ФІНАНСОВОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ	93
--	----

Швай Ольга ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ	99
--	----

РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Бичук Ірина ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З НЕБЛАГОПОЛУЧНОЮ СІМ'ЄЮ (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ»)	106
---	-----

Боряк Оксана ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА	112
--	-----

Матвійчук Мар'яна НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ	121
---	-----

Мельничук Оксана, Ярощук Наталія

ВПЛИВ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ . 127

Мілінчук Світлана

НАСИЛЛЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 132

Печерських Володимир

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ ІЗ
ПАТОЛОГІЯМИ ХРЕБТА 137

Смалько Оксана, Бартків Оксана

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У БАТЬКІВСТВІ 142

Раковець Оксана, Осип Марія

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО
ПІДХОДУ У ВИЗНАЧЕННІ СОЦІОТИПУ СТУДЕНТІВ 147

Єрьоміна Лілія, Головчак Єлизавета

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОБУДОВІ ДІАЛОГУ МІЖ
ПРЕДСТАВНИКАМИ РЕЛІГІЙНИХ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ (В СИСТЕМІ «УЧЕНЬ-УЧЕНЬ»,
«ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ») 153

НАШІ АВТОРИ..... 157

ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА..... 159

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ 162

CONTENTS

SECTION I. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIETY

Antoniuk Nadia, Antoniuk Volodymyr

CULTURE OF SPEECH OF THE FUTURE TEACHER AS A COMPONENT OF
PEDAGOGICAL COMMUNICATION 9

Akhanova Alla

GAMING ACTIVITY AS A MEANS OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF
BEGINNERS TO STUDYING STUDIES IN THE INITIAL SCHOOL 16

Galan Olga

CONTINGENT OF STUDENTS OF MEDIUM-SPECIAL PEDAGOGICAL
INSTITUTIONS IN THE VOLYN REGION AT THE POST-WAR TIME: LUTSK
PEDAGOGICAL COLLEGE 21

Yefremova Irina, Trots Liudmyla

SOME ASPECTS OF DEVELOPMENT OF GENRE OF PIANO ENSEMBLE AND ITS
ROLE IN MODERN MUSIC PEDAGOGY 25

Kazmirchuk Oleh, Kurchaba Oleksandr

NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS THROUGH TEACHING
SOCIAL DISCIPLINES: THEORY AND PRACTICE 31

SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION

Boyko Tamara, Zhalko Tetyana

INNOVATIVE GOING IS NEAR STUDY OF ZHITTETVORCHESTI OF TARASA
SHEVCHENKO IN SYSTEM OF LITERARY EDUCATION 38

Bubin Alla, Boyarchyk Svitlana

MEDIAEDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR FOR PROFESSIONAL
PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION
ESTABLISHMENTS 45

Garbaruk Alyona, Kazmirchuk Oleg.

SCIENTIFIC AND POPULAR ISSUES – STUDY COMPOSITION OF THE COURSE
«HISTORY OF UKRAINE» IN HIGHER SCHOOL 52

Garbaruk Alyona, Kovalchuk Iryna

THE BOOK «RUSSIAN-UKRAINIAN WAR (2014-2017)» BY M. LAZAROVICH - AN
IMPORTANT PLATFORM IN TEACHING SOCIAL DISCIPLINES IN HIGH SCHOOL 57

Gorodyska Violetta

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS TO ORGANIZATION AND
REALIZATION HOLIDAYS AND ENTERTAINMENT IN PRESCHOOL
ESTABLISHMENTS 62

Yerko Halyna, Lutsiuk Yuliia

FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY SCHOOL IN STUDYING THE DISCIPLINE «METHODOLOGY OF STUDYING THE EDUCATIONAL FIELD «SOCIAL SCIENCE»»	68
--	----

Yermolenko Yevhen

INDICATORS AND CRITERIA OF INTENDING PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS READINESS TO APPLYING SIGNS AND SYMBOLS VISUAL AIDS	74
---	----

Pyavka Katerina, Kuzava Irina

FORMATION AND DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	81
--	----

Sosinets Tetyana, Chosik Lesia

USE OF A GROUP FORM OF EDUCATIONAL WORK ON MATERNAL STUDIES IN THE INITIAL SCHOOL	87
---	----

Falovska Irina, Bortnyuk Tetyana

METHODOLOGY OF FORMING ECONOMIC COMPETENCES OF PRIMARY AGE CHILDREN AS A FINANCIAL WELL-BEHAVIOR	93
--	----

Shvai Olga

CULTURE FORMATION OF THE UNASSISTED WORK OF FIRST-YEAR STUDENTS	99
---	----

SECTION III. CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE **SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL WORK**

Bychuk Irina

BASICS OF SOCIAL WORK WITH A DYSFUNCTIONAL FAMILY (FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE DISCIPLINE «SOCIAL WORK WITH FAMILY»)	106
--	-----

Boryak Oksana

FORMATION OF SPEECH ACTIVITY OF MENTALLY RETARDED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE: THEORY AND PRACTICE	112
---	-----

Matviichuk Marianna

NORMATIVE AND LEGAL SUPPORT FOR FUNCTIONING OF CHILDREN'S HEALTH AND RECREATION INSTITUTIONS	121
--	-----

Melnychuk Oksana, Yaroshchuk Natalia

THE FAMILY'S INFLUENCE ON ESTABLISHMENT CHILDREN'S PERSONALITY ..	127
---	-----

Milinchuk Svitlana

VIOLENCE AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM OF PERSONALITY: THEORETICAL ASPECTS	132
--	-----

Pecherskih Volodymyr

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PERSONNEL WITH SALIN PATHOLOGIES	137
--	-----

Smalko Oksana, Bartkiv Oksana

THE ESSENCE OF THE CHARACTERISTICS OF PARENTAL RESPONSIBILITY ... 142

Rakovets Oksana, Osyp Maria

FEATURES OF COMPLEX PSYCHOLOGICAL APPROACH USING IN
DETERMINING STUDENT'S SOCIAL TYPE 147

Eremina Lilia, Golovchak Elizabeth

SOTSIALNO PEDAGOGICAL ACTIVITY IN BUILDING DIALOGUE BETWEEN THE
REPRESENTATIVES OF RELIGIOUS IDENTITY (SYSTEM "PUPIL-PUPIL," "TEACHER-
PUPIL") 153

OUR AUTHORS 157

INFORMATION PAGE 159

EXAMPLE OF MATERIALS 162

Розділ 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства

УДК 808.5:37.016

Надія Антонюк

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Володимир Антонюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розкрито сутність педагогічного спілкування як основної складової професіограми педагога, основні його різновиди та функції; описано сутність та характерні риси, якості, завдання, функції мовлення педагога як основного засобу реалізації педагогічної взаємодії; виокремлено та висвітлено напрями саморозвитку та вдосконалення мовленнєвої культури майбутнім педагогам для успішного педагогічного спілкування.

Ключові слова: культура мовлення, педагогічне спілкування, комунікація, педагогічна майстерність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Традиційно спілкування вважалося базовою категорією соціальної психології й визначалося як взаємодія двох чи більше людей з метою обміну пізнавальною, емоційно-оцінюючою та іншою інформацією. Наприкінці 60-х – на початку 70-х років ХХ століття на межі соціальної й педагогічної психології з'явилося поняття «педагогічне спілкування», яке стало використовуватися психологами й педагогами. Зрозуміло, що педагогічне спілкування як феномен навчально-виховного процесу існує стільки, скільки існує школа як соціальний інститут навчання й виховання людей. Усюди, де хоча б одна людина починає взаємодіяти з іншою, як учитель з учнями або вихователі з вихованцями, там обов'язково виникають проблеми педагогічного спілкування. Тому на сучасному етапі досконале володіння мовою стає важливим компонентом професіограми вчителя. Адже повний вияв професійних обдарувань індивіда відбувається саме засобами мовлення. У такий спосіб особа може реалізувати себе в різних життєвих ролях, скоригувати хід міжособистісного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію у колективі. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема виховання у педагога, що усвідомлено творчо користується мовою як засобом самотворення, самоствердження і самовираження, культури педагогічного спілкування, оскільки сьогодні культура і мова виявилися об'єднаними в царині духовних цінностей кожної людини і всього суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одними з перших у дослідженні педагогічного спілкування почали вивчатися процеси сприйняття й розуміння в системі «вчитель – учень» О. Бодальовим, В. Куніциною, С. Кондратьєвим, В. Роздобудько. Важливим джерелом цікавих ідей і методів дослідження, фактів та матеріалів стали роботи з проблем педагогічного такту М. Страхова, І. Синиці. Розпочалося вивчення О. Леонтьєвим, В. Кан-Каликом, Н. Кузьміною, А. Добровичем та іншими закономірностей формування в учителя комунікативних навичок та умінь. Питання формування мовленнєвої культури особистості порушувало чимало дослідників: Н. Бабиць, А. Богуш, С. Єрмоленко, Л. Мацько, М. Пентиліук, Л. Паламар, О. Сербенська, С. Шевчук, однак питання щодо культури мовлення як складової педагогічного спілкування є актуальним по сьогоднішній день.

Мета статті. Розкриття сутності педагогічного спілкування як основної складової професіограми вчителя, аналіз та шляхи вдосконалення культури мовлення, що є основним

засобом реалізації навчально-виховної взаємодії, педагогічного впливу педагога на інших суб'єктів спілкування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність професійної діяльності педагога переважно визначається рівнем сформованості в нього майстерного спілкування з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Спілкування – це зв'язок між людьми, який призводить до виникнення психічного контакту, що проявляється в обміні інформації, взаємовпливі, взаємопереживанні та взаєморозумінні.

Педагогічна майстерність учителя здебільшого базується на мистецтві спілкування. Специфіка педагогічного спілкування в тому, що під час його реалізації здійснюється комплексний вплив педагога на учня таким чином, щоб забезпечити ефективне навчання, виховання і розвиток нової особистості. Через спілкування відбувається трансляція досвіду поколінь новому поколінню, а також відбувається обмін особистісними характеристиками, пов'язаними з досліджуваними об'єктами й життям узагалі. Тому таке спілкування виконує провідну роль у формуванні особистості молодшої людини, її самосвідомості, ціннісних настанов і способу життя загалом [1, с. 25].

Педагогічне спілкування – це взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на суттєві зміни властивостей, станів і поведінки її учасників.

Порівняно з іншими різновидами ділового спілкування, педагогічне спілкування має свої специфічні особливості, які виявляються, з одного боку, у забезпеченні партнерства, рівності психологічних позицій усіх його учасників, кожний із яких має сприйматися партнером як унікальна особистість із тільки їй притаманними думками, життєвими ідеалами тощо, а з другого боку – в асиметричності педагогічної взаємодії, зумовленій різними ролями педагога й того, хто навчається: перший організовує взаємодію, а другий – сприймає та залучається до неї. Слід також зазначити, що кожний учасник навчально-виховної комунікації перебуває в подвійній позиції: він впливає на всіх інших учасників спілкування і водночас сам є об'єктом впливу з боку цих людей, сприймаючи їхні ідеї, судження, почуття й відпрацьовуючи своє ставлення до них [4, с. 67].

Феномен педагогічного спілкування розглядається в науковій літературі у двох аспектах:

1) комунікативна діяльність, спрямована на організацію відносин педагога з іншими учасниками взаємодії;

2) управління спілкуванням студентів чи школярів у їхньому колективі.

Сьогодні проявляється тенденція зміни функціональної структури впливу педагога на студента. В процесі спілкування педагог покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мовленнєву активність учня. Важливо не вишукувати помилки чи неточності у висловлюваннях, а виражати дійсний інтерес до обміну інформацією, підкреслювати гідність особистості, не наполягати на негайних відповідях, дати можливість подумати, не перебивати.

Деякі науковці у свої працях зазначають, що в навчально-виховному процесі педагогічне спілкування виконує такі основні функції:

– контактну (встановлення контакту як стану обопільної готовності його учасників до передання та приймання інформації, обміну діями);

– спонукальну (стимулювання активності студентів чи учнів у навчальній роботі, їх орієнтація на певні дії та вчинки);

– координаційну (забезпечення узгодження дій для результативної колективної діяльності);

– пізнавальну (сприйняття нових чи уточнення вже відомих знань, пізнання внутрішнього стану співрозмовника, вивчення навколишнього світу та себе);

– експресивну (здатність здійснювати емоційний вплив на співрозмовника, збуджувати в нього певні переживання);

– встановлення стосунків (усвідомлення своєї ролі у встановленні доброзичливих і щирих відносин з усіма учасниками педагогічного процесу);

– організації впливу (забезпечення запланованих змін у думках, стані, поведінці, досвіді, цілісно-мотиваційній сфері молоді);

– управлінську (керування своєю поведінкою й діями осіб, які навчаються) [6, с. 15].

Таким чином, педагогічне спілкування є поліфункціональним явищем, у якому обмін інформацією та ставленням забезпечує комунікативний аспект спілкування, пізнання особистості й самоутвердження – перцептивний, а організація взаємодії – інтерактивний аспект спілкування.

У свою чергу, в науковій та навчальній літературі наводяться різні класифікації різновидів педагогічного спілкування. Наприклад, Н. Бутенко виділяє такі різновиди педагогічного спілкування:

- безпосереднє спілкування між студентами (учнями) й викладачами;
- спілкування, що забезпечує підготовку до майбутньої навчально-виховної діяльності;
- спілкування як засвоєння досягнень духовної культури;
- опосередковане спілкування в процесі читання чи писання, перегляду телевізійних передач, прослуховування учнями (студентами) магнітофонних стрічок тощо. [3, с.48]

Розрізняють функціонально-рольове й особистісно-орієнтоване педагогічне спілкування. У першому випадку йдеться про ситуацію, коли інші його учасники сприймаються педагогом як об'єкти педагогічного впливу. Таке спілкування є суто діловим, стандартизованим, зорієнтованим на виконання поставлених завдань без урахування індивідуальних потреб особистості

Особистісно-орієнтоване спілкування, навпаки, передбачає ставлення педагога до молодих людей як до повноправних партнерів та автономних суб'єктів взаємодії. Воно зорієнтовано насамперед на створення оптимальних умов для гармонійного розвитку кожної індивідуальності, врахування її індивідуальних інтересів і прагнень. Реалізація особистісно-орієнтованого спілкування передбачає виявлення педагогом відкритості, щирості, ініціативності, демонстрації визнання неповторності кожного суб'єкта навчально-виховної взаємодії, інтересу до їхніх думок, готовності в разі необхідності надати учням чи студентам індивідуальну допомогу в розв'язанні їхніх життєвих проблем, стимулювання кожного з них до формулювання індивідуальних освітніх цілей та їхнього досягнення [5, с. 8].

Особистісно-орієнтоване педагогічне спілкування ґрунтується на таких принципах:

- виявлення самоцінного ставлення до іншої особистості, врахування особливостей її індивідуальної життєвої траєкторії, персональних цілей, прагнень, ціннісних орієнтацій тощо;
- упровадження «Ви-підходу», що вимагає попереднього з'ясування прагнень, очікувань кожного студента чи учня, забезпечення спільного пошуку шляхів розв'язання існуючої проблеми;
- виявлення педагогічної толерантності, розуміння того, що кожна особа має право на власні погляди й переконання, які можуть суттєво відрізнятися від позиції інших учасників взаємодії;
- демонстрація референтності, що передбачає виявлення поваги до інших учасників педагогічної взаємодії, віри в їхні можливості, наголошення на їхніх сильних сторонах;
- проникнення у світ почуттів і переживань, готовність приєднатися до позиції співрозмовника.

Реалізація навчально-виховної взаємодії, педагогічного впливу педагога на інших суб'єктів спілкування здійснюється за допомогою мовлення, тому його специфіка суттєво впливає на ефективність комунікативного процесу. Більше того, мова педагога є для молодих людей, особливо учнівської молоді, певним зразком комунікативної дії, яку вони часто усвідомлено чи неусвідомлено починають копіювати. Через це сформованість культури мовлення є важливим показником професіоналізму лектора в процесі педагогічного спілкування.

Культура мовлення – широке і об'ємне поняття, але передусім це – грамотність побудови фраз, простота і зрозумілість викладу, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, не багатослів'я [8, с. 34]

Безсумнівно, для успішного педагогічного спілкуванні і здійснення професійної діяльності необхідними є такі риси мовлення педагога, як бездоганна дикція, дотримання всіх орфоепічних норм сучасної української літературної мови, добре поставлений голос, уміння керувати диханням, тобто професійне володіння технікою мовлення. Не можна собі уявити живого мовлення без інтонації. Кожне осмислення думки, власної або чужої, може бути правильно виражено й так само сприйнято слухачами лише в тому разі, коли читець (мовець) правильно використовує всі компоненти мовлення (системи його звуків, складобудови, словесного наголосу) та інтонації (органічної єдності пауз, логічної та емоційної функції наголосів, мелодики, темпу, ритму й голосового тембру). Практичні навички «декодування» інтонації співбесідника, вміння використовувати акустичні засоби впливу на слухачів є необхідними для ефективного професійного спілкування.

Мовлення педагога повинне забезпечувати вирішення завдань навчання та виховання, тому перед ним (мовленням) стоять, крім загальнокультурних, і професійні, педагогічні вимоги. Вчитель несе соціальну відповідальність і за зміст, якість свого мовлення, і за його наслідки. Ось чому його мовлення є важливим елементом педагогічної майстерності. Вираз «педагогічне мовлення» вживають, коли мова йде про усне мовлення педагога. Під усним мовленням розуміють як сам процес говоріння, створення усних висловлювань, так і результат цього процесу – усні висловлювання [9, с. 10].

Педагогічне мовлення має на меті забезпечити:

- а) продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом та вихованцями;
- б) позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування, кореляції їх переконань, мотивів діяльності;
- в) повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань у процесі навчання;
- г) раціональну організацію навчальної і практичної діяльності педагога.

З виразом «педагогічне мовлення» тісно пов'язане поняття «комунікативна поведінка педагога». У сучасній літературі – це не просто процес говоріння, передачі інформації, а така організація мовлення і відповідної йому поведінки педагога, які впливають на створення емоційно-психологічної атмосфери спілкування педагогів та учнів, на характер їх взаємовідносин, на стиль їх роботи [5].

Для характеристики комунікативної поведінки педагога мають значення: тон мовлення; виправдане використання оціночних суджень; манера спілкування з учнями; характер міміки, рухів, жестів, що супроводжують мовлення.

Усне мовлення педагога існує в двох різновидах:

- 1) монологічне мовлення (розповідь, шкільна лекція, коментар, тлумачення (правил, знаків, термінів), розгорнуті оціночні судження (мотивація шкільної оцінки під час оцінювання знань; оцінка поведінки, позанавчальної діяльності учня);
- 2) діалогічне мовлення (виду бесіди з учнями, які побудовані в формі питань та відповідей).

Окрім того, у практиці виникають ситуації, коли необхідно обмінятися привітаннями, оцінками, висловлюваннями між учнями та вчителями під час зустрічі, а також спільне обговорення певних навчальних проблем, вчинків, норм поведінки. У таких ситуаціях спостерігається переплетення форм усного мовлення. Щоб сприяти успішному виконанню педагогічних завдань, мовлення вчителя повинне відповідати певним вимогам, тобто мати певні комунікативні якості. Так, вимога правильного мовлення педагога забезпечується його нормативністю (відповідністю мовлення педагога до норм сучасної літературної мови – акцентологічних, орфоепічних, граматичних та інших), точністю слововживання; вимога виразності мовлення – його образність, емоційність, яскравість.

Взагалі, поняття культури мовлення вчителя визначається такими його комунікативними якостями: правильність; термінологічна точність; доречність; лексичне багатство; виразність; чистота.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення зумовлені його педагогічними функціями. Основні педагогічні функції мовлення вчителя:

- забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань;

- забезпечення ефективної навчальної діяльності школярів;
- забезпечення продуктивних взаємовідносин між учителем та учнями. Особливості усного педагогічного мовлення як одного з видів мовлення публічного:
- адресний характер мовлення вчителя (воно звернене до учнів);
- зміст такого мовлення приймається учнями з двох каналів – звукового (через слово, інтонацію) та візуального (через міміку, жести, рухи вчителя);
- імпровізаційний характер усного педагогічного мовлення [10, с. 19].

Оскільки педагогічне спілкування є важливим інструментом впливу на розвиток особистості, сформованість у вчителя комунікативних здібностей і вмінь є одним із показників його фахової придатності. Особливу увагу науковці звертають на таку властивість педагога, як комунікабельність.

Комунікабельність – наявність у людини психічної готовності до організаторсько-комунікативної діяльності, прагнення до комунікації з іншими людьми, а також здатності відчувати задоволення від процесу спілкування.

Для успішного педагогічного спілкування варто майбутнім педагогам організовувати саморозвиток мовленнєвої культури за певними напрямками. Перший із них забезпечує вдосконалення в них знання питань культури мовлення, зокрема педагогічного мовлення. Розширити знання з цього питання допомагають такі заходи:

- регулярне читання художнього літератури із занесенням у свої конспекти нових змістовних ідей, думок, положень, цікавих лексичних зворотів, образних висловів тощо, які можна творчо використовувати надалі у своїх публічних виступах;
- постійне вивчення нових джерел з педагогіки, психології, методики викладання навчальних предметів, а також праць із проблеми ораторського мистецтва й педагогічного спілкування;
- аналіз мовної форми публічних виступів відомих ораторів минулого й сучасності, переказ їхніх виступів своїми словами;
- знаходячи в тексті чи в промові іншого оратора невідомі слова, фразеологізми, слід виписувати їх у свій власний словник із подальшим розтлумаченням значення цих слів за допомогою звернення до відповідних словників, довідників чи енциклопедій;
- уважне слухання виступів дикторів радіо, телебачення, театральних акторів та інших досвідчених майстрів слова з подальшим проведенням аналізу використаних ними вербальних і невербальних засобів;
- систематичне відвідування уроків досвідчених учителів, лекційних і семінарських занять висококваліфікованих викладачів вищих навчальних закладів з метою вивчення їхнього передового досвіду спілкування з аудиторією [4, с. 65].

Під час виступу перед аудиторією деякі педагоги припускаються різних помилок. Наприклад, у наголосах у словах, вимові, використанні та узгодженості слів. Тому важливо проводити цілеспрямовану роботу з метою усунення у своєму мовленні цих помилок. Цю роботу варто здійснювати за такими етапами:

- визначати слова й словосполучення, у яких допускаються помилки шляхом зіставлення власних виступів, зокрема записаних на аудіо носіях, із промовами дикторів, артистів та інших майстрів слова, а також орфографічних словників і довідників;
- записувати ці слова та словосполучення в «особистий словник», причому у відповідний підрозділ, наприклад, «помилки в наголосі», «помилки у вимові» тощо;
- вивчати відповідні правила мови;
- повторювати кілька разів виписані слова та словосполучення;
- складати кілька фраз, у яких використовуються зазначені слова чи словосполучення, кілька разів прочитувати їх уголос;
- спочатку якомога частіше використовувати ці слова в текстах своїх промов.

Другий напрям роботи із саморозвитку культури мовлення майбутніх педагогів зорієнтовано на збагачення словникового запасу. Серед заходів, присвячених реалізації цієї мети, можна виділити такі:

- постійно вивчати нові слова й фразеологізми, з'ясовуючи їх значення, правильний наголос і вимову, особливу увагу приділяти вивченню синонімів і правил узгодження з іншими словами, усю зібрану інформацію відображати у власному словнику;
- кілька разів повторювати вголос нові слова чи фрази;
- включати нові слова і фрази у ділове й повсякденне мовлення.

Для збагачення культури мовлення майбутньому педагогові корисно регулярно вводити у свій активний словник нові ідіоми, прислів'я, крилаті фрази та інші лексичні форми. Важливо також зробити звичкою систематичне звернення до «особистого словника», що дає змогу його господареві частіше вводити у свій виступ нові засвоєні слова та фрази.

Третій напрям у розвитку культури мовлення майбутнього педагога передбачає поставлення мовленнєвого дихання, збагачення голосу та відпрацювання правильної дикції, оскільки ці властивості мовлення є необхідною передумовою ефективного виступу. Для вдосконалення зазначених параметрів мовлення рекомендується виконувати спеціальні вправи, які докладно будуть описані в VI розділі посібника, присвяченому формуванню техніки мовлення [6, с. 21].

Четвертий напрям у розвитку культури мовлення майбутніх педагогів пов'язаний із розвитком їхніх мовленнєвих якостей під час підготовки до виступу. Така підготовка передбачає під час пробних виступів цілеспрямований контроль за своєчасним усуненням усіх знайдених мовних дефектів і неточностей. Вибрані слова та фрази повинні адекватно передавати думки оратора.

Плануючи виступ перед молодіжною аудиторією, важливо продумати свої можливі реакції на вигуки окремих осіб чи інші вияви некультурної поведінки. У процесі планування педагогічного спілкування в молодіжній аудиторії слід також пам'ятати про такі поради фахівців з його організації:

- не підкреслювати своєї зверхності (інтелектуальної, соціальної тощо) над молодими людьми;
- не обмежуватись абстрактними міркуваннями, зробити свій виступ більш живим та емоційним;
- не нав'язувати свої погляди, ідеї, не бути докучливим;
- не говорити погано про молодіжних кумирів;
- не ухилятися від злободенних питань, не боятися висловлювати свою власну точку зору, але водночас не намагатись захищати осіб, які дискредитували себе в очах громади;
- не зловживати незахищеністю психіки молоді.

Загалом, в процесі педагогічного спілкування, необхідно постійно здійснювати самоконтроль та розвиток культури мовлення, умінь та навичок виразного мовлення; розвивати загальні психологічні особливості особистості, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навиками та вміннями.

Адже, засвоєння норм літературної мови – тривалий процес, який починається з раннього дитинства і триває впродовж всього свідомого життя. Тому не лише бездоганне знання свого предмета, не лише педагогічна майстерність, досконалість методичних прийомів, але й словесно-естетичний рівень педагогічних знань формує особистість учня. [2]

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Вдосконалення культури мовлення майбутніх вчителів є невід'ємною частиною формування педагогічного спілкування, професійних і ділових якостей майбутнього спеціаліста, органічною потребою національного виховання фахівців освітньої галузі та суспільства загалом. Необхідною умовою високої мовленнєвої культури особистості є дотримання норм, що стосуються насамперед усного мовлення, яке повинно бути позбавленим від лексичних штампів; найважливішими якостями мовлення майбутніх фахівців є правильність, чистота, змістовність, доречність, послідовність, точність, різноманітність, виразність та естетичність мовлення. Тому в процесі професійного спілкування педагогові потрібно постійно здійснювати самоконтроль та розвиток культури

мовлення, створювати для себе установки на оволодіння правильним літературним мовленням у всіх ситуаціях мовленнєвого спілкування.

Джерела та література:

1. Абрамович С.Д. Риторика / С.Д. Абрамович, М.Ю. Чікарькова. - К.: Світ, 2001. - 240 с.
2. Антонюк Н.А. Діалогічні вміння в системі професійної готовності майбутніх учителів початкової школи / Н.А. Антонюк // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – 2013. – № 8 (257). – С. 101–104.
3. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підруч. / Н.Ю. Бутенко. - Вид. 2-ге, без змін. - К.: КНЕУ, 2006. - 384 с.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П. Волкова - К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
5. Індивідуальний стиль мовлення вчителя як показник педагогічного професіоналізму [Електронний ресурс] / Н.П. Волкова Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua>
6. Кан-Калік В.А. Грамматика общения / В.А. Кан-Калік. - М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
7. Коломієць В.С. Особливості формування мовленнєвих умінь у студентів / В.С. Коломієць // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. праць / Ред. кол. Н.В. Гузії та ін. – К. : НПУ, 1999. – Вип. 3. – С. 226-232.
8. Пасинок В.Г. Основи культури мовлення: навч. посіб. / В.Г. Пасинок. – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. – 228с.
9. Пентиліук М.І. Ділове спілкування та культура мовлення: Навч. Посіб. / М.І. Пентиліук, І. І. Маруніч, І. В. Гайдаєнко. – К. : Центр навчальної літератури, 2010. – 224 с.

References

1. Abramovych S.D. Ry`tory`ka / S.D. Abramovych, M.Yu. Chikar`kova. - K.: Svit, 2001. - 240 s.
2. Antonyuk N.A. Dialogichni vminnya v sy`stemi profesijnoyi gotovnosti majbutnix uchyteliv pochatkovoyi shkoly` / N.A. Antonyuk // Naukovy`j visny`k Sxidnoevropejs`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Lesi Ukrayinky`. – 2013. – # 8 (257). – S. 101–104.
3. Butenko N.Yu. Komunikaty`vni procesy` u navchanni: pidruch. / N.Yu. Butenko. - Vy`d. 2-ge, bez zmin. - K.: KNEU, 2006. - 384 s.
4. Volkova N. P. Profesijno-pedagogichna komunikaciya: navch. posib. / N.P. Volkova - K.: VCz «Akademiya», 2006. – 256 s.
5. Indy`vidual`ny`j sty`l` movlennya vchy`telya yak pokazny`k pedagogichnogo profesionalizmu [Elektronny`j resurs] / N.P. Volkova Rezhym dostupu : <http://www.nbu.gov.ua>
6. Kan-Kaly`k V.A. Grammaty`ka obshheny`ya / V.A. Kan-Kaly`k. - M.: Rospedagentstvo, 1995. – 108 s.
7. Kolomyiecz` V.S. Osobly`vosti formuvannya movlennyevy`x umin` u studentiv / V.S. Kolomyiecz` // Tvorchy`stis` uchytelya: problemy` teorii i prakty`ky`: Zb. nauk. prac` / Red. kol. N.V. Guzij ta in. – K. : NPU, 1999. – Vy`p. 3. – S. 226-232.
8. Pasy`nok V.G. Osnovy` kul`tury` movlennya: navch. posib. / V.G. Pasy`nok. – X. : XNU imeni V.N. Karazina, 2011. – 228s.
9. Penty`lyuk M.I. Dilove spilkuvannya ta kul`tura movlennya: Navch. Posib. / M.I. Penty`lyuk, I. I. Maruny`ch, I. V. Gajdayenko. – K. : Centr navchal`noyi literatury`, 2010. – 224 s.

Антонюк Надежда, Антонюк Владимир. КУЛЬТУРА РЕЧИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ. В статье раскрыта сущность педагогического общения как основной составляющей профессиограммы педагога, ее основные разновидности и функции; описано сущность и характерные черты, качества, задачи, функции речи педагога как основного средства реализации педагогического взаимодействия; выделены и освещены направления саморазвития и совершенствования речевой культуры будущим педагогам для успешного педагогического общения.

Ключевые слова: культура речи, педагогическое общение, коммуникация, педагогическое мастерство.

Antoniuk Nadia, Antoniuk Volodymyr. CULTURE OF SPEECH OF THE FUTURE TEACHER AS A COMPONENT OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION. The article reveals the essence of pedagogical communication as the main component of the teacher's professional education, its main varieties and functions; describes the essence and characteristics, qualities, tasks, functions of broadcasting a teacher as the main means of implementing pedagogical interaction. The directions of self-development and improvement of speech culture for future teachers for successful pedagogical communication are highlighted and highlighted.

Keywords: speech culture, pedagogical communication, communication, pedagogical skill.

Стаття надійшла до редколегії 08.06.2018 р.

Алла Аханова

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто особливості гри як частину освітнього процесу та як педагогічний метод, який використовується для реалізації актуальних завдань початкової освіти. Проаналізовано вплив ігрової діяльності на успішну адаптацію першокласників до умов навчання у початковій школі. Розкриті структурні елементи дидактичної гри. Подано орієнтовні ігри та ігрові завдання на уроках математики, навчання грамоти та природознавства.

Ключові слова: адаптація, соціально-психологічна адаптація, ігрова діяльність, дидактична гра, дидактична мета, ігровий задум, правила гри, ігровий початок, ігрові дії.

Постановка проблеми. Одним із головних завдань початкової ланки є створення успішної адаптації першокласників до школи. Період входження дитини у шкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. На початку навчання в першому класі у дитини формується усвідомлення нового статусу – школяра. Завдання педагога сформулювати у дитині внутрішню позицію школяра, позитивне ставлення до освітнього процесу та нового типу стосунків з дорослим та з учителем. Вчителю слід встановити позитивний емоційний контакт з дітьми та батьками, створити комфортні умови для психологічної та фізіологічної адаптації першокласників до шкільного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації дитини до шкільного навчання була предметом вивчення багатьох психологів, педагогів, медиків. З'ясуванню її певних аспектів сприяють, зокрема, результати наукових досліджень сутності адаптованості/деадаптованості, їх причин та особливостей прояву (І. Дубровіна, В. Каган, Р. Овчарова, Н. Самоукіна, А. Фурман та ін.); взаємозв'язку психологічної готовності дитини до школи та особливостей її адаптації до навчання (Л. Божович, Л. Венгер, Н. Гуткіна, В. Давидов, О. Проскура та ін.); емоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (О. Кононко, О. Кульчицька, В. Мухіна, П. Якобсон), а також результати вивчення психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів (В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков, Г. Люблінська, О. Скрипченко та ін.) [2].

Зі вступом дитини до школи активно починає формуватися її навчальна діяльність. «Дитина 6-7 років, - як відзначає О.Я. Савченко, - одночасно тяжіє до двох видів діяльності: ігрової та навчальної. Своєрідність цієї ситуації в тому, що нерозвинені пізнавальні можливості дітей цього віку підкріплюються сильними ігровими мотивами, потребою емоційного контакту й підтримки дорослого. Можна сказати, чим сильніше була розвинена в дитини до школи ігрова діяльність, тим виразніше в маленького школяра прагнення утвердити себе в новій соціальній ролі – ролі учня. Отже, навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною» [3, С. 173].

Виклад основного змісту статті. Оскільки основним методом і формою навчання першокласників є гра, слід активно включати її в освітній процес. Гра має особливе значення для формування вміння вчитися та служить природним і незамінним засобом самовиховання, самонавчання, самопізнання, самореалізації дитячої особистості.

Гра - діяльність, яка сприяє максимальній реалізації не лише актуальних, але й потенційних можливостей дитини. Необхідним у керівництві грою є здійснення педагогом особистісно орієнтованого підходу, що дозволяє кожному школяреві максимально реалізувати свої особисті потенції.

Оскільки гра - незамінна складова дитячого життя, потрібно розглядати гру як частину освітнього процесу й водночас як педагогічний метод, який використовується для реалізації актуальних завдань початкової освіти.

Враховуючи специфічні функції освітнього процесу, педагогічно керована ігрова діяльність здатна забезпечити сприятливі умови для формування дитячої особистості, задоволення індивідуальних потреб та інтересів дітей молодшого шкільного віку, що дозволить досягти вагоміших результатів у навчанні. При цьому в основу гри в освітньому процесі з дітьми шестирічного віку має бути покладено визнання дитячої особистості як суб'єкта власного саморозвитку.

Тривалість гри та її місце у структурі уроку визначаються завданнями уроку та змістом самої гри. Вчитель може весь урок побудувати у формі сюжетно-рольової гри або протягом уроку ввести 2-3 короточасні ігрові ситуації різної тривалості.

Особливого значення в освітньому процесі слід надавати дидактичним іграм. В умовах дидактичної гри дитина засвоює програму значно успішніше, ніж в умовах навчального заняття, адже в дидактичній грі навчальна мета - частина ігрової ситуації з виконанням певних правил. За таких умов засвоєння нового матеріалу відбувається без особливого напруження, ніби саме собою. Гра сприяє розвитку психічних процесів, нових видів розумової діяльності, засвоєнню молодшими школярами нових знань та вмінь. Поетапне відпрацювання розумових дій в дидактичній грі відбувається доволіно і ненав'язливо.

Для першокласників доцільно застосувати на уроках таку систему дидактичних ігор: на формування розумових операцій (аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення); на відновлення, доповнення цілого; виключення «зайвого»; ігри-інсценізації; ігри-конструювання, рольові ігри з елементами сюжету [1, С. 123].

Добираючи ігри, слід поєднувати два елементи - навчальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено завдання, вчитель надає йому ігрового змісту, окреслюючи ігрові дії. Ігровий задум спонукає учнів до гри. Коли ж виникає особиста зацікавленість, то з'являється і активність, і творчі думки, і переживання за себе, команду, весь колектив.

Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків.

Пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити. (Зрозуміло, участь учителя залежить від змісту гри). Наприклад, гру «Відгадай», мета якої – розвиток зв'язного мовлення, формування вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета.

Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, уміння й навички, тренують сенсорні вміння та навички тощо. Правильно побудована цікава дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує вольові якості дитини. Не варто оцінювати дидактичну гру лише з позицій навченості дитини. Її цінність, передусім у тому, що вона виконує роль емоційної розрядки, запобігає втомі дітей, знижує гіподинамію.

Важлива роль гри в розвитку психічних процесів дитини пояснюється тим, що гра озброює дитину доступними для неї засобами активного відтворення, моделювання з допомогою зовнішніх, предметних дій. У грі дитина швидше і легше дотримується свідомої мети запам'ятати і запам'ятовує більший обсяг матеріалу, ніж під час звичайного уроку. Саме в грі розвивається здатність дитини створювати узагальнені типові образи, подумки перетворювати їх.

Перед організацією гри слід обмірковувати і спланувати діяльність конкретних учнів з урахуванням їх психологічних особливостей, ролі лідерів і малоактивних дітей. Адже гра є гарним засобом розвитку вольової сфери дитини. Саме в грі проявляється бажання добровільно, з власної ініціативи виконувати різноманітні правила, дотримуватися вимог,

саме гра дає дітям можливість спробувати себе у ролях і «керівника», і «підлеглого». Цінність ігрової діяльності виявляється і в тому, що в ході гри діти мають можливість активно спілкуватися, а це сприяє формуванню дитячого колективу.

Специфічними структурними елементами гри є дидактична мета, ігровий задум, правила гри, ігровий початок, ігрові дії, підбиття підсумків.

Дидактична мета ігор різноманітна: розвиток умінь порівнювати, визначати головне; розвиток уваги, спостережливості; розвиток фонематичного слуху, закріплення правильної артикуляції; розвиток вміння співвідносити елементи різних множин, встановлювати відповідності, співвідносити числа і цифри; формування умінь визначати ознаки явищ і предметів, диференціювати їх на суттєві і несуттєві, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки тощо.

Ігровий задум має постати перед шестирічними школярами у вигляді уявних перешкод, активної дії з предметами, чогось загадкового, таємничого, перевірки своїх можливостей в змаганні, рольового перевтілення, загальної рухової активності тощо.

На створення ігрової атмосфери суттєво впливає ігровий початок. Атмосферу гри можна забезпечити під час поділу на команди, вибору ведучого або командира (капітана), визначення права першого ходу за допомогою лічилок, ігрових розрахунків чи жеребкувань.

Власне, ігрові дії для дітей найбільш цікаві: вийти за двері, а потім відгадати, що змінилося; впізнати із зав'язаними очима товариша або предмет із «чарівної торбинки»; найшвидше і правильно розкласти предмети; скласти (придумати) слова тощо.

Ігрові дії пов'язані з ігровим задумом, впливають з нього, є засобом реалізації ігрового задуму. Тому в процесі гри варто домагатися виконання учнями дій, спрямованих на досягнення поставленої дидактичної мети. Наприклад, вивчаючи тему «Взаємне розміщення предметів у просторі», маленькі учні діють відповідно до уявної ситуації: переміщують предмети, накладають їх один на одного, пояснюють свої дії однокласникам. Змінюючи місцезнаходження предмета, діти усвідомлюють просторові співвідношення, а пояснюючи, закріплюють відповідну термінологію. Виконуючи ігрові дії, зацікавившись ними, діти легко справляються із прихованим у грі навчальним змістом.

Відповідно до задуму ігрові дії можуть бути різними: відгадування загадок («Чарівна торбинка»); рольові дії відповідно до ігрових ситуацій («Перукарня», «Магазин», «Лікарня»); малювання за уявою або інструкцією; рухи на увагу («Будь уважним, заборонений рух»); дії, засновані на класифікації або порівнянні предметів («Добери за формою»); складання заданих фігур («Танграм»); просторові перетворення.

Правила дидактичної гри діти сприймають як умову, що підтримує ігровий задум. Їх невиконання руйнує гру, робить її нецікавою. Діти усвідомлюють, що, дотримуючись правил, швидше досягнеш результату. Правила дисциплінують, виховують витримку, терпіння. Вони сприяють досягненню дидактичної мети: непомітно спрямовують увагу на виконання конкретної програмової вимоги начального предмета.

Підбивати підсумки гри варто одразу після її закінчення: підрахувати бали і визначити переможців, а також тих дітей, хто найбільш правильно виконав ігрове завдання. У ході гри та після її закінчення обов'язково слід відзначити досягнення кожної дитини, підкреслити успіх, виявити оптимістичне ставлення до можливостей дітей та делікатність у висловлюванні оцінних суджень.

Під час проведення дидактичних ігор варто підтримувати дух змагання, емоційне забарвлення гри, об'єктивно і позитивно оцінювати успіхи дітей з точки зору не лише розв'язання дидактичного завдання, а й участі в ігрових діях: хто грав чесно, не підглядав, придумав цікавий хід у грі, допомагав друзям. Поглядом, інтонацією, мімікою, жестами слід намагатися викликати позитивні емоції, створити бадьорий настрій.

Підбиваючи підсумки співпраці з дітьми за день чи за тиждень, обов'язково слід надати можливість учням оцінити спільну діяльність.

Готуючись до уроку, потрібно прагнути правильно забезпечити ігровий план діяльності дітей, щоб інтереси одних не задовольнялись за рахунок інших, щоб школярі поступово

привчались до норм поведінки під час гри, вчилися гальмувати небажані прояви. Слід зважено обмірковувати розподіл ролей під час гри, враховуючи індивідуальні психологічні особливості дітей.

Добираючи гру до конкретного уроку, варто продумати відповідність мети дидактичної гри навчальній меті уроку, врахувати посиленість завдань, продумати методи і форми організації навчальної діяльності учнів, які б сприяли максимальній активізації їх емоційної сфери і розумової діяльності. Саме парні і групові форми виконання завдань формують у дітей позитивну мотивацію до навчальної співпраці.

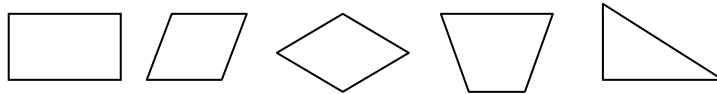
Орієнтовні ігри та ігрові завдання на уроках математики

Гра «Віднови числа»

Учитель каже: «На снігу сорока розклала приклади, але повіяв вітерець, і частину прикладів засипало сніжком. Допоможіть сороці відновити приклади».

$$\begin{array}{lll} \dots + 2 = 4 & \dots + 3 = 6 & \dots + 4 = 6 \\ \dots + 2 = 5 & \dots + 1 = 4 & \dots + 1 = 5 \end{array}$$

Гра «Що зайве»



- Яка фігура зайва? (трикутник)

- Який порядковий номер вона має? (П'ятий)

Гра «Цікаві квадрати»

Потрібно знайти суму чисел по діагоналі. Потім вставити в порожні клітинки такі числа, щоб сума їх чисел дорівнювала числу по діагоналі.

4		
	5	
	1	6

Гра «Сходинки»

Її проводимо як змагання двох команд. Одночасно почавши розв'язання, представники кожної розв'язують приклади біля дошки по черзі, передаючи один одному крейду відразу після того, як розв'язано черговий приклад. Виграє та команда, яка розв'яже приклади швидше і без помилок. Решта учнів стежить за правильністю розв'язання прикладів, уболіває за свою команду..

«Відгадай число»

Учень показує карту, на якій записане будь-яке число в межах 10, скажімо, 6, і водночас називає, приміром, 8. Той, хто грає з ним, повинен сказати, скільки одиниць не вистачає до 8. виграє учень, який жодного разу не помилився.

Гра «Будь уважний».

Скільки в білочки хвостів? (1). Скільки вушок у котів? (2). А в трикутнику кутів? (3). Скільки лапок у зайців? (4). Скільки в зірки промінців? (5). Скільки пальців на руці? (5). Скільки пальців на нозі? (5). Скільки шерсті на козі? (Багато).

Орієнтовні ігри та ігрові завдання на уроках навчання грамоти

Гра «Хто швидше збере речі»

Грають два учні. на картках зображені предмети одягу та взуття. Перший учень збирає картки зі словами, в яких є звук [с] а другий – зі звуком [ш]: шапка, сандалі, шуба, шарф, сукня, сорочка, штани, спідниця, вушанка.

Гра «Піймай звук»

Вчитель читає слова. Діти плещуть в долоні, коли чують слово із заданим звуком.

Тато тигр, тигриця мама

Тихо ходять чагарями.

Тигреня ричати вчиться -

Тигра всякий звір боїться

Гра «Пригости друга» Назвати слова, назви страв, в яких є звук [Р] :

риба, морозиво, торт,
цукерки, варення, сир.

Гра "Ланцюжок"

Утворити слова із літер слова "ластівка".

(Ліс, лак, віск, сік, тік, стіл, став, ласка, сітка, лавка).

Орієнтовні ігри та ігрові завдання на уроках природознавства

Гра «Хто швидше?»

Учитель показує предметні малюнки, а діти називають, до якої групи належать зображені рослини. (Наприклад, тополя, волошка, шипшина, осика, бузок, подорожник, клен, каштан, калина, смородина, горіх, агрус, суниця, ромашка, акація, липа, конюшина.)

Гра «Підбери пару»

Учитель називає тварин, а діти вибирають картинку із зображенням місця їх проживання. *Бджола, жук, собака, качка, курка, ведмідь – барліг, будка, вулик, хлів, кора.*

Гра «Яка тварина зайва?»

Учитель розміщує на дошці малюнки (4-5) із зображенням свійських тварин та малюнок із зображенням дикої тварини. Дітям пропонується знайти «зайву» тварину і пояснити свій вибір.

Гра «Прикрась квітку»

Підібрати найбільше пркметнків-означень для квітки. Наприклад: фіалка – ніжна, тендітна, запашна, синьоока, мила тощо [4, С. 35].

Висновок. Отже, можна зробити такі узагальнення: за умов ефективного педагогічного керівництва іграми дітей, а саме: організацією розвивального і виховного середовища, забезпеченням цілісного підходу до організації шкільного життя, стимулюванням власної активності дитини, врахуванням вікових особливостей вихованців, реалізацією особистісного підходу до дитини, інтеграцією усіляких видів дитячої діяльності, використанням прийомів опосередкованого керівництва грою можливо добитись успішної та якісної адаптації молодших школярів до нового для них середовища - школи.

Джерела та література :

1. Венгер Л.А. Психологічні питання підготовки дітей до навчання в школі. К. - 2000.- 289 с.
2. Готовність дитини до навчання / С.Максименко. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 112 с.
3. Сучасний урок у початкових класах: Посібник для вчителя / О.Я. Савченко. - К.: Магістр-Б, 1997. - 256 с.
4. Уроки природознавства в 1 класі: посіб.для вчителя/ Т.Г.Гільберг., Т.В.Сак. – К.:Гене́за, 2012. – 120 с.

Referens

1. Venher L.A. Psykholohichni pytannia pidhotovky ditei do navchannia v shkoli. K. - 2000.- 289 s.
2. Hotovnist dytyny do navchannia / S.Maksymenko. - K.: Mikros-SVS, 2003. - 112 s.
3. Suchasnyi урок u pochatkovykh klasakh: Posibnyk dlia vchytelia / O.Ia. Savchenko. - K.: Mahistr-B, 1997. - 256 s.
4. Uroky pryrodoznavstva v 1klasi: posib.dlia vchytelia/ T.H.Hilberh., T.V.Sak. – K.:Heneza, 2012. – 120 s.

Алла Аханова. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. В статье раскрыты особенности игры как часть образовательного процесса и как педагогический метод, который используется для реализации актуальных задач начального образования. Проанализировано влияние игровой деятельности на успешную адаптацию первоклассников к условиям учебы в школе. Раскрыты структурные элементы дидактической игры. Подано ориентировочные игры и игровые задания на уроках математики, обучения грамоте и естествознания.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, игровая деятельность, дидактическая игра, дидактическая цель, игровой замысел, правила игры, игровое начало, игровые действия.

Alla Akhanova. GAMING ACTIVITY AS A MEANS OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF BEGINNERS TO STUDYING STUDIES IN THE INITIAL SCHOOL. The article deals with the features of the game as part of the educational process and as a pedagogical method, which is used to implement the actual tasks of elementary education. The influence of gaming activity on the successful adaptation of first-graders to the conditions of teaching in elementary

school is analyzed. The structural elements of the didactic game are revealed. Oriented games and game tasks in mathematics, literacy and science classes are presented.

Key words: *adaptation, social-psychological adaptation, game activity, didactic game, didactic goal, game plan, rules of the game, game beginning, action games.*

Стаття надійшла до редколегії 09.06.2018 р.

УДК 377.8:378

Ольга Галан

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТІВ СЕРЕДНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ У ПОВОЄННИЙ ЧАС: ЛУЦЬКЕ ПЕДАГОГІЧНЕ УЧИЛИЩЕ

Стаття присвячена дослідженню контингенту студентів середніх спеціальних педагогічних закладів Волині на прикладі Луцького педагогічного училища. Проаналізовано фактори впливу суспільно-економічних факторів на особовий склад студентів.

Ключові слова: *Луцьке педагогічне училище, розвиток педагогічної освіти в післявоєнні роки, студенти Луцького педучилища, контингент студентів.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Після звільнення області від окупації відновлюється робота культурно-освітніх закладів. Одночасно з відновленням економічного потенціалу реалізовувались заходи щодо навчання в різних ланках освіти. Луцьке педагогічне училище як осередок вчительської освіти відновлює свою діяльність в складних матеріальних, суспільно політичних умовах. Вирішальну роль в становленні педагогічного середньо-спеціального навчального закладу відіграв студентський контингент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості становлення Луцького педучилища в повоєнні десятиріччя не були об'єктом самостійного історичного дослідження. Постаті викладачів, студентів Луцького педучилища, на етапі відновлення роботи після німецької окупації, висвітлювались в періодичних виданнях та окремих джерелах з історії коледжу.

До питання повоєнного становлення системи освіти Волині та Луцька зокрема звертались у своїх працях ряд авторів, зокрема Б. Ярош, М. Кучерепа, О. Завадська та І. Сушик. Однак автори обмежуються наведенням кількісних показників розвитку освіти, її матеріально-технічного забезпечення, підготовки й перепідготовки вчительських кадрів, аналіз контингенту студентів Луцького педагогічного училища у повоєнні відсутній.

У бібліотеках освітніх закладів, а саме педагогічних коледжах Волинської області, раніше – педучилищах, існує низка джерел із вивчення історії начальних закладів. Проте вони мають, здебільшого, описовий характер. Часто створені в період утвердження радянської освіти, носять дещо заполітизований та тенденційний характер.

Викладений вище історіографічний аналіз дає підстави стверджувати, що проблема становлення й розвитку системи педагогічної освіти Волині, а саме контингент студентів середніх спеціальних педагогічних закладів, не стала предметом об'єктивного наукового аналізу і тому дослідження цієї теми є перспективою.

Мета статті. З огляду на стан розробки даної проблеми здійснимо спробу проаналізувати особливості становлення Луцького педучилища в повоєнний та схарактеризувати студентське середовище даного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. 1944-1954 рр. – період післявоєнної відбудови, піднесення освітнього рівня населення, відновлення діяльності освітньої системи республіки, визначення основних напрямів її подальшого розвитку. За цей час з'їзди партії

прийняли декілька п'ятирічних планів, в яких надавалося все більшого значення освітній галузі, визначалися нові підходи щодо її розвитку.

Звільнення Волинської області у 1944 р. з-під німецької окупації дало змогу поступово розпочати відновлення діяльності освітніх установ краю. Першочерговим завданням влади стало відродження шкільної мережі та заповнення освітніх закладів кваліфікованими педагогічними кадрами.

3 квітня 1944 року Луцька педагогічна школа розпочала відновлювати свою роботу. Комплектувався педагогічний та студентський колектив школи. Для повноцінної роботи педагогічного навчального закладу не вистачало як викладачів, так і студентів.

23 квітня 1944 року в газеті «Радянська Волинь» надруковано оголошення: «Дирекція Луцької педагогічної школи повідомляє: Студенти, які раніше навчалися в цій школі, повинні зареєструватися у канцелярії школи. Заяву про реєстрацію можна надсилати поштою, зазначивши, який курс закінчив весною 1941 року. Школа проводить додатковий набір. На I та II курси приймаються особи, які закінчили 7 класів неповної середньої школи. На III курс приймаються особи, що закінчили 9-10 класи середньої школи. Студенти забезпечуються стипендією на загальних підставах.»

«Всі, хто хотів вчитись приходили до педшколи. Це була сільська молодь. Приходили бідно одягнені, в домотканому одязі, деякі навіть в постолах. У всіх була велика спрага до знань після війни. Одні приходили з документами про освіту, інші – без документів, вірили їм. Підготовка у всіх була дуже слабка. Та це й не дивно. Скільки часу не вчилися.» – згадує один з перших викладачів Луцької педагогічної школи Лавренюк Афанасій Афанасійович [1].

Контингент студентів поповнювався за рахунок демобілізованих вояків, які прагнули продовжити перерване війною навчання. Проте недостатня кількість молоді, що мала повну середню освіту, складні соціально-економічні умови, низький рівень життя повоєнних років перешкоджали виконанню планів набору абітурієнтів на перші курси. Вирішувати проблему відновлення складу студентів доводилося запровадженням пільгових умов вступу та навчання, розгортанням широкої профорієнтаційної роботи.

Луцька педшкола розпочала роботу з невеликим колективом – 7 людей. В Протоколі засідання педагогічного колективу(Протокол №1, від 8 травня 1944 року) розглядали питання правил для студентів, обов'язків вчителів, розподілу праці та господарські питання [6].

Першим директором у період повоєння став Большого Михайло Федорович, завучем – Голдун Антоніна Олександрівна. Перший набір студентів 1944 року – 24 людини, взимку 1945 року – набір 8 людей на 3 курс, відбувались додаткові набори. В першій половині 1944-45 рр. в педагогічній школі навчались 146 студентів та студенток, понад 50 з них вибуло з різних причин.

Після звільнення Волині від окупації усі навчальні заклади мали потребу в педагогічних кадрах. В усіх освітньо-культурних закладах налічувалось лише 163 людини із вищою освітою. Через недостатність кваліфікованих фахівців органи влади у своїх рішеннях і постановках постійно звертали увагу на залучення вчителів, які не мали належної освіти, до заочного навчання.

Народний комісаріат освіти УРСР прийняв рішення відкрити заочне відділення на базі Луцької педшколи. Завідувачем заочного відділення було призначено Захар'єва Іллю Ємельяновича. 1 січня 1945 року на заочному відділенні навчались 228 студентів та студенток.

Народний комісар освіти УРСР П. Г. Тичина видав наказ від 6 грудня 1944 року про перейменування педагогічних шкіл на педагогічні училища і покращення роботи педагогічних училищ. З 1 січня в усіх документах згадується назва «Луцьке педагогічне училище», вчителі педшколи стають викладачам [6].

Потреба в розширенні вчительського корпусу області сприяла збільшенню кількості місцевих педагогічних училищ, де, відповідно, зростає чисельність учнів. Ці навчальні заклади теж відчували гостру нестачу кваліфікованих викладачів, адже 20–30 % студентів педучилищ мали незадовільні знання. Для покращення рівня підготовки з 1 вересня 1947 р. педагогічні училища перейшли на 4-річний термін навчання, а учні – студентами.

У перше повоєнне десятиліття учнівські колективи педучилищ на 85–90 % склалися з місцевої молоді, водночас частка місцевої молоді в педагогічних вищих навчальних закладах становила 37–50 % [7].

В перші повоєнні роки і студенти, і викладачі мали гостру потребу в усьому, починаючи від шкільного приладдя, підручників, закінчуючи одягом і їжею. Бухгалтерські звіти за 1944–45 роки свідчать про низьку зарплату педагогів Луцького педучилища, зарплатня директора – 850 карбованців, викладачів – від 400 до 600 карбованців [6].

З спогадів першої випускниці Луцького педучилища Микульської (Салюк) Марії Семенівни: «В нетоплених приміщеннях сиділи одягнені. Одягнені були в гуртожитку і в класах. Бувало прокидалися ми в гуртожитку від холоду, а постіль – в снігу, що потрапляв крізь діряві вікна. В гуртожитку і в класах партами слугували не тільки столи, а й підвіконня. Попри те навчались і працювали завжди дружно... Йшли в їдальню, їли разом за великим столом сірий куліш чи суп з металевих мисок. Мусили миритись зі всім, в той час ще йшла війна»[1].

В Луцькому педагогічному училищі діяла комсомольська організація, керував нею М. Волох. Об'єднання студентів випускало газети, брало участь в художній самодіяльності, усіма способами пропагуючи цінності радянського режиму.

Не зважаючи на радянську ідеологію, яка намагалася проникнути у свідомість молоді, студентство Луцького педагогічного училища було носієм національної ідеї, прогресивною та дієвою складовою інтелігенції. Студенти спрямували свої сили для підняття національного духу, посилення самоідентифікації українців.

Юрко Патута, Євген Хринюк, Олександр Сосіцький – студенти Луцького педагогічного училища. Заарештовані (неповнолітніми) 13 березня 1945 р. органами НКВС. Звинувачувались в антирадянській націоналістичній діяльності. Активні учасники Шевченківських вечорів, члени Народно-визвольної революційної організації. Військовим трибуналом військ НКВС засуджені 28 квітня 1945 р. на 10 р.

9 березня 1945 року. Шевченківський вечір у Луцькому педагогічному училищі. Зал переповнений – жодного вільного місця. Студенти стоять біля дверей, попід стінами. Юрко Патута читає «Розриту могилу» Кобзаря. Високий і ставний, як на свої шістнадцять років, запальний і відважний, він декламує так гаряче і широко, так пристрасно і піднесено, що все студентство підхоплюється і слухає його стоячи. Юрка не відпускають зі сцени. Він читає ще раз. А тоді – ще раз. Почуття високого патріотизму переповнює зал. У цій атмосфері не по собі стає енкаведистам, якими нашіпиговане приміщення. Але вони прислухаються до слів, приглядаються до облич, занотовують. Пройде лише чотири дні, і п'ятьох найактивніших організаторів вечора заарештують. За традицією радянських спецслужб їх заберуть посеред ночі, не дозволивши навіть попрощатися з рідними. Їх повезуть у слідчий ізолятор. 28 квітня їх судитиме військовий трибунал. «За участие в контрреволюционной организации «НОРО» п'ятнадцятирічні Женя Хринюк і Сашко Рудницький та шістнадцятирічний Юрко Патута отримають по десять років таборів, шістнадцятирічному Олександру Сосіцькому та дев'ятнадцятирічній Ангеліні Петрошук буде присуджено по п'ятнадцять років каторги. Ця молодіжна група була не єдиною, яку засудили за участь у національно-визвольній боротьбі [5, С. 667].

В архівах Луцького педагогічного коледжу, що писались в радянський час події висвітлюються заангажовано: «...Наступав березень, попереду були Шевченківські дні, які українські націоналісти хотіли використати на свою користь. Вони готувались рішуче, намагаючись надати зустрічі націоналістичний нахил. Націоналісти читали «Розриту могилу», прийшлося призупинити захід. Пізніше в училищі була розкрита бандерівська організація, на горищі було знайдено друкарську машинку, антирадянські листівки. Органами МДБ було арештовано 17 людей»[6].

Євген Хринюк після повернення із заслання навчається у ВДІКу, згодом стає відомим кінорежисером, сценаристом, переймає досвід у відомого на весь світ Олексія Каплера. Його фільмографія: «З нудьги»(1968), «Адреса вашого дому»(1972), «Анна і Командор»(1974),

«Алтунін приймає рішення» (1978), «Біла тінь» (1979). Був висунутий на здобуття Державної премії імені Тараса Шевченка в галузі кіномистецтва, але не отримав її через сумнозвісне минуле. Помер у 1978 році у Києві, похований на Байковому цвинтарі [10, С.13].

Згадок про талановитого випускника в архівах педучилища немає, життєва позиція та біографія Є. Хринюка, з точки зору комуністичної ідеології, була недостойною.

З кожним роком спостерігалась позитивна тенденція – збільшувалась кількість випускників педагогічного училища. Порівняно, якщо 1945 року заклад закінчило 7 осіб, то у 1947 року – 136. У газеті «Радянська Волинь» від 27 липня 1947 року є відомості про те, що в педучилищі 46 випускників заочного відділення успішно склали державні іспити.

У 1954 році в Українських школах почали вводити виробниче навчання. Випускникам середніх загальноосвітніх шкіл, які перейшли на навчальні програми з виробничим навчанням, присвоювались кваліфікації спеціалістів різних галузей виробництва. Згідно з наказом директора Луцького педагогічного училища № 2 «а» від 26 лютого 1954 року в навчальному закладі готується група мотоциклістів.

Станом на 1 листопада 1947 року в середніх спеціальних педагогічних закладах Волині нараховується 830 студентів та слухачів, у Луцькому педагогічному училищі – 294 осіб [9].

Отож, контингент студентів луцького педагогічного коледжу складався із сільської молоді, часто з неповною освітою, кількість студентів зростала із кожним роком, що дало змогу заповнити дефіцит вчительських кадрів у Волинській області.

Висновок даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Окремі аспекти даної теми потребують поглиблення та перегляду з урахуванням підходів сьогодення, відмови від стереотипів. Перспективою дослідження є опрацювання архівних фондів Луцького педагогічного коледжу, матеріалів Державного архіву Волинської області та подальше дослідження контингенту студентів інших середніх спеціальних педагогічних закладів Волині в період повоєння.

Джерела та література :

1. Войтович В. Ф. Історія Луцького педагогічного коледжу / В. Ф. Войтович, Н. Б. Ворон, Н. В. Філюк. – Луцьк, 2009. – 60 с
2. Герегова С. В. Освіта в західноукраїнському регіоні (друга половина 40-х – перша половина 50-х років ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Герегова Світлана Володимирівна; Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці, 2004. – 19 с.
3. Державний архів Волинської області. (Далі ДАВО). Ф. Р-59
4. Корнейко А. О. Розвиток освіти на Волині в перше повоєнне десятиріччя / А. О. Корнейко // Волинь в Другій світовій війні та перші повоєнні роки : матеріали наук. іст.-краєзн. конф. – Луцьк, 1995. – С. 79–80.
5. Лис С. На гулягівських морозах – український цвіт / С. Лис // Реабілітовані історією: Кн. 1.– Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. – С. 660-669.
6. Матеріали архіву Луцького педагогічного коледжу.
7. Машенко Н. Кадрове забезпечення шкіл Рівненщини (друга половина 1940-х – перша половина 1950-х років) / Н. Машенко // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Історичні науки. - 2015. - № 7. - С. 63-67. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnui_2015_7_13
8. Сушик І. В. Становлення системи освіти на Волині у 40–50-ті роки ХХ ст. / І. В. Сушик // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 17. – Рівне : РДГУ, 2009. – С. 92–96
9. Сушик І. Діяльність вищих та середніх спеціальних навчальних закладів Волині у повоєнний період [Електронний ресурс] / І. Сушик. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.statline.org.ua/histori/114/21199-diyalnist-vishnix-ta-serednix-specialnix-navchalnix-zakladiv-volini-u-povoyennij-period.html>
10. У політв'язня з Луцька знімалися Аліса Фрейндліх, Василь Лановий. // "Волинь нова". – 2015. – №26. – С. 13.

Reference

1. Vojtovy`ch V. F. Istoriya Lucz`kogo pedagogichnogo koledzhu / V. F. Vojtovy`ch, N. B. Voron, N. V. Filyuk. – Lucz`k, 2009. – 60 s
2. Geregova S. V. Osvita v zaxidnoukrayins`komu regioni (druga polovy`na 40-x – persha polovy`na 50-x rokiv XX st.): avtoref. dy`s. ... kand. ist. nauk: 07.00.01 / Geregova Svitlana Volody`my`rivna; Chernivets`ky`j nacz. un-t im. Yuriya Fed`kovy`cha. – Chernivci, 2004. – 19 s.
3. Derzhavny`j arxiv Voly`ns`koyi oblasti. (Dali DAVO). F. R-59

4. Kornejko A. O. Rozvy`tok osvity` na Voly`ni v pershe povoyenne desyaty`richchya / A. O. Kornejko // Voly`n` v Drugij svitovij vijni ta pershi povoyenni roky` : materialy` nauk. ist.-krayezn. konf. – Lucz`k, 1995. – S. 79–80.
5. Ly`s S. Na gulagiv`s`ky`x morozax – ukrayins`ky`j czvit / S. Ly`s // Reabilitovani istoriyeyu: Kn. 1.– Lucz`k: VAT «Voly`ns`ka oblasna drukarnya», 2010. – S. 660-669.
6. Materialy` arxivu Lucz`kogo pedagogichnogo koledzhu.
7. Mashhenko N. Kadrove zabezpechennya shkil Rivnenshhy`ny` (druga polovy`na 1940-x– persha polovy`na 1950-x rokov) / N. Mashhenko // Naukovy`j visny`k Sxidnoyevropejs`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Lesi Ukrayinky`. Istory`chni nauky`. – 2015. – № 7. – S. 63-67. – Rezhy`m dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnui_2015_7_13
8. Sushy`k I. V. Stanovlennya sy`stemy` osvity` na Voly`ni u 40–50-ti roky` XX st. / I. V. Sushy`k // Aktual`ni problemy` vitchy`znyanoyi ta vsesvitn`oyi istoriyi. Naukovi zapy`sky` Rivnens`kogo derzhavnogo gumanitarnogo universy`tetu. – Vy`p. 17. – Rivne : RDGU, 2009. – S. 92–96
9. Sushy`k I. Diyal`nist` vy`shhy`x ta serednix special`ny`x navchal`ny`x zakladiv Voly`ni u povoyenny`j period [Elektronny`j resurs] / I. Sushy`k. – 2016. – Rezhy`m dostupu do resursu: <http://www.stationline.org.ua/histori/114/21199-diyalnist-vishhix-ta-serednix-specialnix-navchalnix-zakladiv-volini-u-povoyennij-period.html>
10. U polityvaznya z Lucz`ka znimaly`s` Alisa Frejndlix, Vasy`l` Lanovy`j. // "Voly`n` nova". – 2015. – №26. – S. 13.

Ольга Галан. КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАВЕДЕНИЙ В ВОЛЫНСКОЙ ОБЛАСТИ В ПОСЛЕВОЕННОЕ ВРЕМЯ: ЛУЦКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА. *Статья посвящена исследованию контингента студентов средних специальных педагогических заведений Волыни на примере Луцкого педагогического училища. Проанализированы факторы влияния общественно-экономических факторов на личный состав студентов.*

Ключевые слова: Луцкое педагогическое училище, развитие педагогического образования в послевоенные годы, студенты Луцкого педучилища, контингент студентов.

Olga Galan CONTINGENT OF STUDENTS OF MEDIUM-SPECIAL PEDAGOGICAL INSTITUTIONS IN THE VOLYN REGION AT THE POST-WAR TIME: LUTSK PEDAGOGICAL COLLEGE. *The article is devoted to the study of the contingent of students of secondary specialized pedagogical institutions of Volyn on the example of the Lutsk Pedagogical College. The factors of the influence of socioeconomic factors on the personal composition of students are analyzed.*

The historical course of events in Volyn in 1944-1954 promotes changes in all areas of life. Since April 1944 the Lutsk Pedagogical School has begun to resume its work. There were not enough teachers and students at that time.

In Lutsk, students attended a pedagogical school with unfinished school education.

The vast majority of students professed the Soviet ideology. But among them were Ukrainian nationalists. They were arrested for anti-Soviet speeches. Among them – well-known director Yevhen Khryniuk.

Since 1944 Lutsk's pedagogical school has been renamed into a Pedagogical College, teachers of pedagogical schools become teachers of college, and pupils are students. It enhances the prestige of the school and attracts more students.

On January 1, 1945, 228 students attended the correspondence department.

As of November 1, 1947, there are 830 students in the secondary specialized educational institutions of Volhynia, 294 in the Lutsk Pedagogical School.

The contingent of the students of the Lutsk Pedagogical College consisted of rural youth, often with incomplete education, the number of students increased with each passing year, which made it possible to fill the deficit of teaching staff in the Volyn region.

Стаття надійшла до редколегії 07.06.2018 р.

УДК 780.616.433:37.013.43

Ірина Єфремова, Людмила Троць
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЖАНРУ ФОРТЕПІАННОГО АНСАМБЛЮ ТА ЙОГО РОЛЬ У СУЧАСНІЙ МУЗИЧНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто ансамблеве фортепіанне виконавство як дієвий практичний засіб активізації професійного, гуманного та творчого начала в сучасній музичній педагогіці. Підкреслено важливість фортепіанного ансамблю як форми творчої співпраці студентів, яка дозволяє ефективно розвивати професійні якості майбутніх педагогів-музикантів та реалізувати потреби особистості в спілкуванні, зберігаючи при цьому індивідуальність партнерів, хоч і об'єднуючи їх загальними цілями. Досліджено

специфічні відмінності основних видів жанру фортепіанного ансамблю (фортепіанний дует для одного фортепіано, ансамбль для двох інструментів), описано історичні етапи їх формування та розвитку. Виявлено форми існування жанру фортепіанного ансамблю (домашнє музикування, музична педагогіка, концертне виконавство) та функції їх застосування (розважальна, пізнавально-просвітницька, педагогічна, комунікативна). Підкреслено особливе значення ансамблевого репертуару для розширення загального музичного світогляду студентів-піаністів. Гра у фортепіанному ансамблі є активною формою пізнання і виконавського ознайомлення із багатоманітною симфонічною, оперною, камерно-інструментальною музикою, що дозволяє вийти за межі фортепіанного репертуару. Охарактеризовано особливості ансамблевої гри, пов'язані з творчою взаємодією із партнером у процесі роботи. Зосереджено увагу на специфічних завданнях роботи над фортепіанним ансамблем: виховання колективного ритму, розвиток комунікативного інтерпретаторського мислення, уміння збалансовувати звучання партій учасників, тощо. Проаналізовано універсальність жанру фортепіанного ансамблю та його особливий вплив на розвиваючий потенціал усього комплексу професійних та особистісних якостей студентів-піаністів. Встановлено важливість завдань всебічного розвитку студентів-музикантів через залучення до ансамблевого виконавства.

Ключові слова: фортепіанний ансамбль, жанрові особливості, фортепіанна педагогіка, музичний світогляд, розвиваючий потенціал.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Особливого значення у вирішенні завдань, поставлених перед системою сучасної освіти в умовах модернізації, набуває проблема пошуку оптимальних та ефективних шляхів навчання. Ансамблеве фортепіанне виконавство, як дієвий практичний засіб активізації професійного, гуманного та творчого начала в сучасній музичній педагогіці, якнайкраще відповідає деяким інноваційним напрямкам удосконалювання педагогічної системи.

Фортепіанний ансамбль як форма творчої співпраці піаністів дозволяє ефективно розвивати професійні якості майбутніх педагогів-музикантів та реалізувати потреби особистості в спілкуванні, зберігаючи при цьому індивідуальність партнерів, хоч і об'єднуючи їх загальними цілями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історико-теоретичні та методологічні питання становлення фортепіанного ансамблю в контексті розвитку камерної музики висвітлювали у своїх працях та наукових розробках Б. Асаф'єв, А. та М. Готліби, Я. Мільштейн, О. Сорокіна, І. Польська, Н. Катанова, О. Грінес, Н. Лук'янова. Художньо-комунікативні аспекти фортепіанного ансамблю розглянуто в дослідженнях Х. Шадт, В. Петрова, К. Субботіної.

Усвідомлення особливостей фортепіанного ансамблю, його впливу на розвиваючий потенціал усього комплексу професійних та особистісних якостей студентів-музикантів допоможе розширити можливості цілісного теоретичного аналізу ансамблевої творчості та його практичного застосування на заняттях з фортепіано.

Мета статті – вивчити специфічні аспекти розвитку основних видів жанру фортепіанного ансамблю й теоретично обґрунтувати його значення у всебічному розвитку музикантів-піаністів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ансамблеве виконавство завжди користувалося популярністю серед композиторів, виконавців і слухачів у різних жанрово-стилістичних формах його існування. «Ансамблева творчість та виконавство є однією з найбільш поширених форм музикування. Це важлива сфера музично-творчої діяльності, що становить величезний художній масив у системі музичного мистецтва в цілому» [4, с. 33].

Фортепіанний ансамбль представляє самостійний напрямок у розвитку камерної ансамблевої музики та займає важливе місце у світовому класичному мистецтві.

Диференціація жанру фортепіанного ансамблю вперше була представлена в монографії К. Сорокіної [5]:

- фортепіанний дует (чотирьохручний дует) – гра в чотири руки на одному інструменті;
- ансамбль двох (і більше) фортепіано – гра в чотири руки на двох (і більше) інструментах.

В зарубіжних нотних каталогах існує розподіл жанрових термінів: «piano duet repertoire» та «two piano repertoire».

«Фортепіанний ансамбль – узагальнююча категорія, жанр, який об'єднує індивідуальні характеристики чотирьохручного дуету й ансамблю двох фортепіано, які є його домінуючими видами» [3].

Відмінності між цими ансамблями великі та стосуються їх принципових стилевих основ.

Чотирьохручний дует почав бурхливо розвиватися з другої половини XVIII століття і затвердився переважно в XIX столітті. Значною мірою це було пов'язано з винаходом молоточкового фортепіано. Завдяки розширенню діапазону та здатності до поступового збільшення та зменшення звучності фортепіано став улюбленим і необхідним інструментом у музичному житті. Винахід педалей (у 1781 році – демпферної правої, а в 1782 – лівої) дозволив збагатити палітру регістрових, звукових і тембрових можливостей інструменту. Новий гомофонно-гармонічний стиль музики дуже потребував цього.

Популярність молодого ансамблю зростала стрімкими темпами. Фортепіанний дует став невід'ємною частиною музичного життя Європи, сформувався як повноправний самостійний вид музикування і на початку XIX століття мав різноманітний репертуар. Майже всі композитори XIX століття писали музику для фортепіано в чотири руки. Цей процес розповсюджувався, розширювався територіально: до нього долучалися композитори молодих національних шкіл не тільки Європи, але й Нового Світу.

Вагома причина такого швидкого розвитку фортепіанного дуету полягала в його глибокій демократичності. Загальні процеси демократизації музичного життя тісно пов'язані з поширенням традиції домашнього музикування. Чотирьохручні твори кінця XVIII – початку XIX століття, як правило, орієнтовані на середній піаністичний рівень, тому були доступні багатьом музикантам-аматорам. Фортепіанні дуети успішно використовували в педагогічній практиці.

Слід підкреслити ще одну властивість фортепіанного дуету, яка зробила його ще більш популярним. Чотирьохручна фактура виявилася здатною до відтворення оркестрових ефектів: стало можливим передавати на фортепіано насиченість повнозвучних tutti, використовувати різноманітні прийоми звуковидобування, штрихи і деякі темброві особливості цілих оркестрових груп та окремих інструментів оркестру.

Перші чотирьохручні перекладання симфонічних, камерно-ансамблевих, оперних творів з'явилися на рубежі XVIII-XIX століть і стали ознакою нової важливої функції фортепіанного дуету – музично-просвітницької.

Чотирьохручний дует – єдиний вид ансамблю, музичного діалогу, коли дві людини музикують за одним інструментом. Особливості гри в чотири руки краще виявляються при порівнянні її з грою піаністів на двох фортепіано.

Історія ансамблю на двох клавірах бере початок близько середини XVI століття. Клавійні інструменти XVI – початку XVIII століть, зокрема клавесин і клавикорд, відрізнялися надто малим діапазоном клавіатури та не були пристосовані для гри в чотири руки. Проте двоє виконавців за двома клавірами істотно збагачували та урізноманітнювали якість звучання. Цікаво, що перші п'єси, позначені як «for two to play» (гра для двох) і «for two players on two keyboards» (для двох виконавців за двома клавіатурами), з'явилися на межі XVI-XVII століть в Англії. У Британському музеї зберігаються перші з відомих нам дуетів для одного клавіра в чотири руки, написані композиторами Т. Томкінсом (1572-1656) і Н. Карлтоном (1570-1630). Автором перших відомих нам дуетів для двох клавирів був італійський композитор Б. Паскуїні (1637-1710).

Розширення діапазону звучання дозволяло композиторам використовувати ансамбль двох клавирів як міні-оркестр для виконання масштабних концертних творів з оркестром або без нього (Ф. Куперен, Й. Бах, Г. Гендель та ін.).

З другої третини XIX століття починається захоплення ансамблями для двох фортепіано. Це було нерозривно пов'язано з новими явищами в піаністичному мистецтві, у першу чергу із захопленням віртуозністю, і з новими особливостями музичного побуту. З'явилася плеяда видатних музикантів, серед яких вирізнялися Ф. Шопен і Ф. Ліст. Твори,

що вимагали віртуозної піаністичної майстерності, створювалися в основному для фортепіанного соло або ж для дуету виконавців, що грають на двох роялях, адже він більше, ніж дует за одним інструментом, відповідав і вимогам стилю романтичного піанізму, і новим обставинам концертного життя, що проходило тепер в акустичних умовах великих залів. Гра в чотири руки відходить у сферу домашнього музикування.

«Відмінності в характері ансамблів відобразилися і в музиці, яка створювалась для них: твори для двох фортепіано більше схилиються до віртуозності, концертності, твори ж для чотирьохручного дуету – до стилю камерного музикування» [5, с. 4].

З другої половини XX століття почалося активне відродження ансамблевого музичного мистецтва на новому витку спіралі історії. У 1991 році сформована Міжнародна асоціація фортепіанних дуетів на чолі з К. Сорокіною та А. Бахчієвим (Росія). Проводяться Міжнародні наукові конференції, присвячені проблемам жанру, численні виконавські конкурси (наприклад, щорічний конкурс камерних ансамблів (у тому числі фортепіанних) імені Мендельсона в Таурізано (Італія)) та композиторські (найбільший в Японії).

Отже, основними формами існування жанру фортепіанного ансамблю можна визначити домашнє музикування, концертне виконавство, музичну педагогіку.

Нині поряд із комунікативною надзвичайно затребувана педагогічна функція ансамблевого музикування, яка завжди зберігала своє провідне значення, незважаючи на періоди кризи цього жанру, тоді як інші його функції – розважальна та пізнавально-просвітницька – здавалися майже забутими.

Гра у фортепіанному ансамблі є активною формою пізнання і виконавського ознайомлення із багатою спадщиною симфонічної, оперної, камерно-ансамблевої музики, що значно розширює загальний музичний світогляд піаніста, що дозволяє вийти за межі фортепіанного репертуару та долучитися до атмосфери камерного музикування. Ансамблева література охоплює твори різного ступеня складності, які призначені і для домашнього музикування, і для педагогічної роботи, і для виконання на концертній естраді. Нескладні перекладання оркестрових п'єс є чудовим матеріалом для читання з листа або для ескізного виконання, що надає студентам можливість збагатити свої знання, познайомившись із максимальною для себе кількістю музичних п'єс різних форм, стилів, жанрів. Оригінальні ансамблі та обробки призначаються для публічних виступів і тому вимагають ретельної шліфовки виконання. Вивчення цих творів допомагає зрозуміти різноманітні вимоги ансамблю, творчо збагачують учнів й удосконалюють їх піаністичну техніку.

Освоюючи майстерність спільної гри, студенти-піаністи знайомляться з такими специфічними особливостями гри в ансамблі, як творча взаємодія з партнером у процесі роботи.

Піаністи опановують гру на фортепіано в умовах індивідуальних занять і звикають до них як до єдиної можливої форми роботи, тому їх навчання із раннього періоду більш орієнтоване на сольне виконання. З іншого боку, фортепіанний дует об'єднує виконавців однієї й тієї ж спеціальності, що значною мірою полегшує їх взаєморозуміння. Однак сольне виконання привчає піаніста слухати тільки себе, зосереджуватися на вирішенні власних виконавських завдань. Якщо соліст здатен виконати твір у цілому, ансамбліст озвучує тільки свою партію. Але навіть досконале знання своєї партії не робить піаніста партнером. Він стає ним у результаті складної і своєрідної роботи з другим учасником ансамблю. Кожен ансамбліст повинен уважно стежити за тим, що відбувається в сусідній партії, слухати свого партнера і враховувати його виконавські інтереси. Уміння слухати загальне звучання обох партій, що зливаються в органічне єдине ціле – основа спільного виконавства у всіх його видах. На думку К. Н. Ігумнова, «в ансамблі головне – це контакт, взаєморозуміння, і не тільки головою, але й почуттям. Дуже корисно буває поєднувати свої наміри з намірами інших, часто це допомагає краще розібратися у власних намірах» [6, с. 408].

Цілісне слухове уявлення про музичний твір формується в процесі спільної роботи над художнім змістом музичного твору. Загальний план і всі деталі інтерпретації є плодом роздумів і творчої роботи не одного, а декількох виконавців і реалізуються їх об'єднаними зусиллями. При цьому процес створення єдиної образно-звукової палітри музичного твору

багато в чому індивідуальний і завжди залежить від музичного інтелекту, багатства уяви, емоційної чуйності, виконавської майстерності кожного ансамбліста. У свою чергу, індивідуальність кожного партнера реалізується в декількох варіантах творчого вирішення однієї й тієї ж художньої проблеми. «Злагодженість спільної гри в малому і великому, в окремому прийомі та в загальному задумі – особлива сфера роботи, притаманна ансамблевим класам» [1, с. 95].

Ансамблеве виконавство як частина єдиного комплексу музичної педагогіки має широкі можливості для розвитку професійних якостей студентів-музикантів.

Ансамблева гра сприяє інтенсивному розвитку музичних здібностей учнів (музичного слуху, почуття ритму, пам'яті, рухово-моторних навичок), відкриває можливості для всебічного та широкого ознайомлення із музичною літературою різних художніх стилів, історичних епох. Накопичення запасу яскравих численних слухових уявлень стимулює розвиток художньої уяви, емоційної чуйності, музичного інтелекту. Гра в ансамблі сприяє інтенсивному розвитку всіх видів музичного слуху: звуковисотного, гармонічного, поліфонічного, внутрішнього.

Різні форми спільного виконавства, зокрема й фортепіанний ансамбль, потребують специфічних знань, навичок і вмінь.

Ансамблеве музикування вимагає від учасників бездоганного відчуття ритму. Ритмічні недоліки в ансамблі можуть порушити синхронність виконання, дезорієнтувати партнерів і бути причиною невдач під час публічних виступів. В ансамблі поєднуються музиканти різних індивідуальностей і кожному з них притаманне своє відчуття ритму. «Почуття музичного ритму має не тільки моторну, але й емоційну природу, в його основі лежить сприйняття виразності музики» [7, с. 197]. Виховання в учнів почуття колективного ритму – одне з важливих завдань ансамблевої гри.

Гра в ансамблі розвиває тембровий слух, виховує культуру звуковидобування. Володіння різноманітною тембровою палітрою, широким спектром динамічних відтінків, уміння збалансовувати партії учасників, швидкість реакції на зміни темпів, почуття колективного ритму – завдання ансамблевої гри, що розширюють художній і технічний потенціал професійних навичок музикантів.

Важливе завдання ансамблевої гри – це розвиток комунікативного інтерпретаторського мислення. У процесі спільної роботи учасники ансамблю обмінюються не тільки ідеями щодо трактування твору в результаті глибокого проникнення в суть авторського задуму, пошуку яскравого й переконливого виконавського варіанту, засобів і методів його втілення, але й особистими інтересами, поглядами на різні аспекти життя та творчості, що призводить до взаємозбагачення їхнього світогляду.

Фортепіанний ансамбль дає можливість максимально розкрити творчий потенціал студентів під час публічного виступу. Почуття партнерства, взаємовиручки допомагає впоратися з проявами естрадного хвилювання, зміцнює впевненість у собі, удосконалює характер, тренує волю, надає більше творчої сміливості й артистизму.

Ансамблеве музикування сприяє розширенню репертуарного кругозору, виховує естетичний і художній смак.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Осмислення специфіки розвитку жанру фортепіанного ансамблю, його функцій та форм існування дозволяє зробити висновок про його універсальність та особливу роль у вихованні музикантів-піаністів. З одного боку, ансамблеве музикування має великий розвиваючий потенціал усього комплексу професійних якостей музикантів. З іншого, спільне виконавство є «благодатною сферою формування етики особистісного спілкування» [2].

У наш час у зв'язку із швидким розвитком інформаційних технологій людство відчуває дефіцит міжособистісних контактів. Фортепіанний ансамбль як форма співпраці піаністів створює можливість партнерам відчувати задоволення від використання об'єднаних зусиль, взаємної підтримки, навчання, виховання, радисть від спільно виконаної роботи і може бути альтернативою формальній комунікації.

Фортепіанний ансамбль як спосіб розвитку художньо-технічного потенціалу учнів є не тільки школою гри на фортепіано, але й дієвим засобом виховання комунікативних навичок.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні можливостей більш широкого використання ансамблевих творів у класі фортепіано як ефективного засобу оптимізації навчального процесу.

Джерела та література :

1. Готлиб А. Д. Первые уроки фортепианного ансамбля / А. Д. Готлиб; под общей редакцией В. Натансона // Вопросы фортепианной педагогики. – Москва: Музыка, 1971. – Вып. 3. – С. 91-98.
2. Гринес О. В. Жанр фортепианного ансамбля и его воплощение в творчестве И. Стравинского и Н. Метнера: автореф. дис. канд. искусствовед.: 17.00.02. Нижегородская консерватория им. М. И. Глинки. Нижний Новгород, 2005. 24 с.
3. Лукьянова Н. В. Фортепианный ансамбль как феномен музыкальной культуры Ленинграда – Санкт-Петербурга второй половины XX века: автореф. дис. канд. искусствовед.: 17.00.02. СПб. РГПУ им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2006. 23 с.
4. Польская И. И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика: монография / И. И. Польская. – Харьков: ХГАК, 2001. – 396 с.
5. Сорокина Е. Г. Фортепианный дуэт: История жанра / Е. Г. Сорокина. – Москва: Музыка, 1988. – 320 с.
6. Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов / Я. И. Мильштейн. – Москва: Музыка, 1975. – 472 с.
7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избранные труды. – Москва: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 42-222.

References

1. Gotlib A. D. Pervye uroki fortepiannogo ansamblya / A. D. Gotlib; pod obshchej redakciej V. Natansona // Voprosy fortepiannoj pedagogiki. – Moskva: Muzyka, 1971. – Vyp. 3. – S. 91-98.
2. Grines O. V. Zhanr fortepiannogo ansamblya i ego voploshchenie v tvorchestve I. Stravinskogo i N. Metnera: avtoref. dis. kand. iskusstvoved.: 17.00.02. Nizhegorodskaya konservatoriya im. M. I. Glinki. Nizhnij Novgorod, 2005. 24 s.
3. Luk'yanova N. V. Fortepiannyj ansambl' kak fenomen muzykal'noj kul'tury Leningrada – Sankt-Peterburga vtoroj poloviny XX veka: avtoref. dis. kand. iskusstvoved.: 17.00.02. SPb. RGPU im. A. I. Gercena. Sankt-Peterburg, 2006. 23 s.
4. Pol'skaya I. I. Kamernyj ansambl': istoriya, teoriya, estetika: monografiya / I. I. Pol'skaya. – Har'kov: HGAK, 2001. – 396 s.
5. Sorokina E. G. Fortepiannyj duet: Istoriya zhanra / E. G. Sorokina. – Moskva: Muzyka, 1988. – 320 s.
6. Mil'shtejn Ya. I. Konstantin Nikolaevich Igumnov / Ya. I. Mil'shtejn. – Moskva: Muzyka, 1975. – 472 s.
7. Teplov B. M. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej / B. M. Teplov // Izbrannye trudy. – Moskva: Pedagogika, 1985. – T.1. – S. 42-222.

Ирина Ефремова, Людмила Троц. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЖАНРА ФОРТЕПИАННОГО АНСАМБЛЯ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ. В статье рассматривается ансамблевое фортепианное исполнение как действенный практический способ активизации профессионального, гуманного и творческого начала в современной музыкальной педагогике. Подчеркнута важность фортепианного ансамбля как формы творческого сотрудничества студентов, эффективно развивающей профессиональные качества будущих педагогов-музыкантов и позволяющей реализовать потребность личности в общении, сохраняя при этом индивидуальность партнеров, объединенных общими целями. Исследованы специфические отличия основных видов жанра фортепианного ансамбля (фортепианный дуэт для одного фортепиано, ансамбль для двух инструментов), описаны исторические этапы их формирования и развития. Выявлены формы бытования жанра фортепианного ансамбля (домашнее музицирование, музыкальная педагогика, концертное исполнительство) и функции их применения (развлекательная, познавательно-просветительская, педагогическая, коммуникативная). Подчеркнуто особое значение ансамблевого репертуара для расширения общего музыкального кругозора студентов-пианистов. Ансамблевая игра является активной формой познания, исполнительского знакомства с широким наследием симфонической, оперной, камерно-инструментальной музыки, что позволяет в процессе обучения выйти за рамки фортепианного репертуара. Охарактеризованы особенности ансамблевой игры, связанные с партнерским творческим взаимодействием. Сосредоточено внимание на специфических задачах работы над фортепианным ансамблем: воспитание коллективного ритма, развитие коммуникативного интерпретаторского мышления, умение сбалансировать звучание партий участников, и т.п. Проанализирована универсальность жанра фортепианного ансамбля и его особое влияние на развивающий потенциал всего комплекса профессиональных и личностных качеств студентов-пианистов. Установлена важность заданий всестороннего развития студентов-музыкантов через приобщение к ансамблевому исполнению.

Ключевые слова: фортепианный ансамбль, жанровые особенности, фортепианная педагогика, музыкальный кругозор, развивающий потенциал.

Irina Yefremova, Liudmyla Trots. SOME ASPECTS OF DEVELOPMENT OF GENRE OF PIANO ENSEMBLE AND ITS ROLE IN MODERN MUSIC PEDAGOGY. *The ensemble piano performance is considered as an effective practical means of activating a professional, humane and creative basis in contemporary musical pedagogy. The importance of the piano ensemble as a form of creative cooperation of students is emphasized, which allows to develop effectively the professional qualities of future music teachers and realize the needs of the individual in communication, while preserving the individuality of the partners, though combining them with common goals. The specific differences between the main types of genre of the piano ensemble (piano duet for one piano, ensemble for two instruments), historical stages of their formation and development are described. The forms of existence of the genre of the piano ensemble (home music, musical pedagogy, concert performances) and functions of their application (entertaining, cognitive-educational, pedagogical, communicative) are revealed. The special significance of the ensemble repertoire for the expansion of the general musical outlook of students-pianists is emphasized. Playing the piano ensemble is an active form of cognition and performing acquaintance with the rich heritage of symphonic, operatic, chamber-instrumental music, which allows you to go beyond the piano repertoire. The peculiarities of the ensemble game, associated with creative interaction with the partner in the process of work are characterized. The attention is focused on specific tasks of work on the piano ensemble: education of the collective rhythm, development of communicative interpretive thinking, ability to balance the sound of the parties of the participants, and others like that. The universality of the genre of the piano ensemble and its special influence on the development potential of the entire complex of professional and personal qualities of piano students is analyzed. The importance of the tasks of the comprehensive development of students of musicians by engaging in ensemble performance is established.*

Key words: piano ensemble, genre features, piano pedagogy, musical outlook, developing potential.

Стаття надійшла до редколегії 22.05.2018 р.

УДК 37.035:378(477.82)

Олег Казмірчук, Олександр Курчаба
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ КРИЗЬ ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

У статті розглядаються теоретико-методологічні основи національно-патріотичного виховання у закладі вищої освіти. Зроблено акцент на необхідності розвитку цього напрямку в умовах складної суспільно-політичної та соціально-економічної ситуації в Україні від 2014 року. Окреслюється зміст понять патріотизм, національно-патріотичне виховання дітей та молоді згідно з рекомендаціями профільних інституцій. Наголошено на ролі викладання предметів гуманітарного циклу, конкретизовано окремі приклади ініціатив у діяльності національного-патріотичного виховання кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, заклад вищої освіти, суспільні дисципліни, Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Луцький педагогічний коледж.

Постановка проблеми. У розрізі 2014–2018 років, лік яким триває й нині, Україна переживає стан двозначності. З одного боку, держава перебуває на шляху знакових політичних, соціальних та економічних перетворень, а з іншого – знаходиться у стані загрози її національної безпеки. В таких умовах, на нашу думку, національно-патріотичному вихованню студентства – інтелектуального двигуна суспільства – належить пріоритетна роль. Нагальність питання посилюється в рази, якщо йдеться про педагогічні заклади освіти, випускники яких творитимуть ціннісне поле для нової генерації українців.

Актуальність проблеми національно-патріотичного виховання студентської молоді зумовлена:

- зниженням зацікавленості юнаків та дівчат до національно-патріотичних заходів у зв'язку з впливом таких чинників, як телебачення й інтернет-простір;
- відставанням наукових розробок з військово-патріотичного виховання й суспільною необхідністю їх термінового впровадження;
- дією негативних тенденцій щодо зниження значущості національно-патріотичної роботи в закладах вищої освіти.

Мета статті – висвітлити теоретичне підґрунтя національно-патріотичного виховання у закладі вищої освіти, увиразнити дієвість суспільних дисциплін у цьому контексті на прикладі поточних ініціатив у Луцькому педагогічному коледжі.

Аналіз останніх досліджень. Провідні позиції в Україні у дослідженні проблеми національно-патріотичного виховання займають: І. Бех, К. Чорна (національна ідея у становленні громадянина – патріота України), В. Івашковський (формування готовності старшокласників до захисту держави), М. Зубалій (військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі позакласної роботи), О. Кириченко (виховання на військово-козацьких традиціях), О. П'ятикоп (національно-патріотичне виховання як фактор підвищення якості освіти), О. Остапенко, Б. Шаповалов (концептуальні засади реформування національно-патріотичного виховання молоді України). Важливим завданням виховання молоді є також подолання недовіри й підозрілості у ставленні до інших народів і націй, сприяння толерантності міжнаціональних відносин в умовах багатонаціональної держави. Зв'язок національно-патріотичного виховання з полікультурним, метою якого є формування етики міжетнічних стосунків, обґрунтовували Н. Миропольська, Г. Назаренко, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук.

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасної системи освіти передбачає її переорієнтацію від авторитаризму в навчанні і вихованні (як це було за радянського часу) до гуманних взаємин, доброзичливого і толерантного ставлення до студентів, застосування нових підходів, зокрема особистісно орієнтованого. Замість ситуацій, де викладач – суб'єкт впливу і керування, а студент – об'єкт, з'являється схема суб'єкт–суб'єктного партнерського співробітництва викладача і студентів у сумісному організованому викладачем процесі. Особистісно орієнтований підхід робить центром особистість молодшої людини, її самобутність, самоцінність... Це процес психолого-педагогічної допомоги людині в становленні її «суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні» [10, С. 38].

Патріотичне виховання належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання. Воно передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До першочергових засобів патріотичного виховання належать рідна мова, історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо.

Віддзеркалюючи соціальний, економічний, оборонний, культурний і духовний потенціал держави, патріотичне виховання особистості виступає як особлива, історично обумовлена форма соціальної практики, яка містить ідеологічні, навчально-методичні, програмно-нормативні, теологічні та організаційно-педагогічні складові, покликані задовольнити потребу суспільства у вихованні підростаючого покоління на національних традиціях українського народу [4, С. 388].

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає патріотизм як любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність заради нього на жертви й подвиги [2, С. 711]. У педагогічній літературі виокремлюють три види патріотизму:

- етнічний, який ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії;
- територіальний, що базується на любові до того місця на землі, де людина народилася;
- державний, споріднений з остаточною метою нації: побудовою власної держави, державним самовизначенням, державницьким світоглядом та державницьким почуттям [8, С. 98].

Випускник закладу вищої освіти, тим паче, майбутній педагог, має володіти цими різновидами в комплексі. Лише тоді його професійна діяльність особистим прикладом гарантуватиме кристалізацію патріотичних устоїв у новій генерації.

Інститут модернізації змісту освіти пропонує розлоге й різностороннє означення поняття «національно-патріотичне виховання дітей та молоді»: це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту

національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації [6].

Мета такого роду виховання конкретизується через систему завдань:

- ✓ утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- ✓ виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;
- ✓ підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до солдата як до захисника Вітчизни, героя;
- ✓ усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;
- ✓ сприяння набуттю молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;
- ✓ формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;
- ✓ утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;
- ✓ культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;
- ✓ формування мовленнєвої культури;
- ✓ спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму [6].

В Україні під сучасну пору маємо чітко структуровану нормативну базу з національно-патріотичного виховання молоді. З-поміж крайніх нормативних актів варто назвати: Лист МОН від 22.05.2017 № 1/9-283 «Про проведення Всеукраїнських Сковородинських навчань «Пізнай «себе», Наказ МОН від 31.03.2017 № 519 Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо вшанування пам'яті Героїв Небесної Сотні», Наказ МОН від 06.03.2017 № 345 «Про створення робочої групи із розробки плану заходів щодо вшанування пам'яті Героїв Небесної Сотні», Лист ІМЗО від 24.05.2016 №2.1/10-1054 «Про відзначення в 2016 році 20-ї річниці Конституції України», Лист ІМЗО від 28.12.2015 №2.1/10-1283 «Про стан виконання Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді», Наказ ІМЗО від 9.12.2015 №21 «Про утворення робочої групи з національно-патріотичного виховання дітей та молоді», Наказ МОН від 16.06.2015 №641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах», Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року №580 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки», Указ Президента України від 12 червня 2015 року №334 «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» [6]. У сучасних умовах, коли значна частина України перебуває у вогні, базовою в окресленому контексті є Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, якою передбачено конкретні шляхи реалізації даного напрямку [7].

Маємо визнати, що з початку 1990-х років загальна ситуація навколо національно-патріотичного виховання в Україні відрізняється значним рівнем складності, протиріччя, нестабільності. Закриваються позашкільні заклади військово-патріотичного напрямку діяльності, навчально-матеріальна база для викладання предмету «Захист Вітчизни» рідко оновлюється, в багатьох закладах освіти ліквідовано музеї бойової слави, практично не використовується історико-культурна спадщина регіонів, в засобах масової інформації не припиняється пропаганда західних найгірших цінностей: насилля, націоналізму,

меркантилізму [5, С. 20]. Особливий акцент на націоналізмі, адже він часто є результатом позбавлення від комплексу історичної неповноцінності. Важливо зазначити, що межею, яка відділяє патріотизм від націоналізму, є визнання принципу пріоритету загальнолюдських цінностей. Націоналізм не просто передбачає захист власного народу, любов до своєї країни, але й абсолютизацію цих інтересів, прагнення їхньої реалізації будь-якими методами, ігноруючи інтереси інших народів [3].

Будучи учасниками освітнього процесу у сьогоденні, можемо спостерігати, як молоде покоління дорослішає, входить у життя суспільства, де ціннісні орієнтири набувають невизначеності. Це породжує в юних громадян невпевненість у майбутньому, психологічну розгубленість, комплекс особистої неповноцінності, зневіру в гідне життя на теренах України.

Поза сумнівом, патріотична самосвідомість особистості ґрунтується на моральній основі. На сьогодні девальвація духовних цінностей, зниження рівня відповідальності зумовили широке поширення в суспільній свідомості байдужості, егоїзму, цинізму, невмотивованої агресивності, неповажного ставлення до держави. Підтримуємо думку В. Корицького, що тільки цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, закладу освіти, інших соціальних інститутів здатні вплинути на формування високої патріотичної свідомості особистості, яка проявляється в любові до Батьківщини, виконанні громадянського й конституційного обов'язку, прагненні бути корисним для суспільства [8, С. 98].

Участь освітнього середовища у цьому процесі вкрай відповідальна. Виховний фактор різного спрямування присутній як на заняттях, так і в позааудиторний час.

Розглянемо організацію національно-патріотичного виховання студентської молоді кафедрою суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу за поточний рік.

Базовими формами національно-патріотичного виховання студентської молоді є, безперечно, тематичний компонент в навчальному процесі. Національно-патріотичне виховання наскрізно проходить через викладання суспільних дисциплін. Згідно з вимогами стандарту, такі предмети забезпечують набуття студентами низки важливих компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач вищої освіти, а саме – соціальної, комунікативної, інформаційної, громадянської, ціннісно-сміслової, світоглядної, аналітичної.

Так, «Історія України» уможливлює знайомство молоді з законами суспільного розвитку, традицією державотворення, героїкою козацького часу, знаковими етапами минулщини українства, а також осмислення новітніх сторінок історії. «Правознавство» озброює молоду людину багажем громадянських прав та обов'язків, згідно з якими або в рамках яких має вибудовуватися діяльнісне поле молоді людини.

Культурологічні дисципліни («Культурологія», «Історія української культури», «Історія мистецтв», «Етика та естетика») формують моральні ідеали молоді на прикладах персонажів художніх творів, виховують почуття гордості за свою Батьківщину, за високі досягнення земляків в Україні та за її межами. «Релігієзнавство» та «Філософія» сприяють розміщенню ціннісних пріоритетів як внутрішньо – у свідомості студента, так і зовні – у вчинках, поведінці, вияві прихильності чи відчуження до певних світоглядних систем.

Навчальні предмети «Політологія» та «Соціологія» заповнюють нішу розуміння студентами неоднорідності соціуму, закономірностей його функціонування, специфіки формування владних ешелонів, факторів злагодженої роботи державного механізму.

На заняттях з «Захисту Вітчизни» студенти одержують основи знань, без яких неможливо оволодіти сучасною військовою технікою та зброєю, засобами захисту від зброї масового ураження тощо. Поряд із тим, студенти знайомляться з впливом науково-технічної революції на розвиток військової техніки, вирішують завдання, в змісті яких відображена військова тематика.

В умовах функціонування сучасних вишів під національно-патріотичним вихованням студентів розуміють систематичну та цілеспрямовану діяльність суб'єктів виховання – закладів вищої освіти, державних установ та громадських організацій з формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Батьківщині, готовності до виконання як громадянського, так і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів України.

Саме тому заклади освіти покликані розвивати та множити людський капітал, формувати ідеї, соціально значущі ідеали, світоглядні позиції, тобто конструювати майбутнє українського суспільства. Перед викладачами суспільних дисциплін вишів стоїть питання формування в молоді культури, гуманітарної підготовки, а також виховання майбутніх фахівців як патріотів своєї держави [1].

Форми національно-патріотичного виховання, реалізовані в позааудиторний час, можна поділити на такі категорії:

- долучення студентів до патріотично спрямованих подій у місті (вечір-реквієм «Пам'ятай, Україно, героїв своїх» у Волинському академічному обласному українському музично-драматичному театрі імені Тараса Шевченка; вечір пам'яті «Волинські герої мирного часу. Юрій Лелюков» у Палаці культури міста; зустрічі з колишніми бійцями полку «Азов» у рамках проекту Волинського краєзнавчого музею «Наші захисники»; урочистості та покладання квітів до пам'ятників Михайлу Грушевському, Лесі Українці, Тарасу Шевченку);
- участь студентів у презентації суспільно та національно значимих видань (О. Дем'янюк, Г. Гулько, «Волинський пантеон. Схід–2016»; брати Капранови «Майдан. Таємні файли»; Б. Зек, «Луцьк у роки нацистської окупації (1941–1944)»; М. Лазарович, «Російсько-українська війна (2014–2017 роки): короткий нарис»);
- організація зустрічі-майстерні для студентів із волинськими краєзнавцями – Геннадієм Бондаренко та Олександром Дем'янюком;
- тематичні візити до Волинського краєзнавчого музею та його відділів – Музею волинської ікони та Художнього музею;
- організація зустрічі-бесіди з сучасними військовими, які на Сході захищають від власних сепаратистів і російських агресорів Батьківщину;
- підготовка VII науково-практичної конференції «Методологічні та методичні проблеми викладання соціально-економічних дисциплін у сучасному освітньому процесі», робота секції «Національно-патріотичне виховання в освітньому процесі»;
- проведення спільно з цикловою комісією викладачів народних інструментів тематичного заходу до Дня захисника України;
- підготовка студента 2-го курсу відділення «Початкове навчання» до участі у Всеукраїнському семінарі національно-патріотичного виховання «Вартові української держави»;
- проведення щорічного історико-краєзнавчого турніру з гри «брейн-ринг» серед студентів 1-2 курсів;
- проведення тематичного лекторію біля пам'ятника Волинським Героям Небесної Сотні у дні спогадів про кульмінаційні події на Майдані і вшанування пам'яті Небесної Сотні;
- організація круглого столу для студентів з теми «Проблемні аспекти реалізації прав та свобод людини і громадянина в Україні»;
- проведення семінар-дискусії зі студентами 1 курсу з теми «Єдність – в історико-культурній спадщині»;
- щомісячні зібрання кіноклубу з прав людини «Docudays UA»;
- функціонування військово-патріотичного гуртка «Патріот» та суспільно-політичного клубу «Всесвіт» [12].

Перелічені ініціативи доводять, що національно-патріотичне виховання студентів у виші спрямоване на підготовку педагогічної інтелігенції з відповідною громадянською позицією, на створення умов для розвитку загальної культури студентства, збагачення його естетичного досвіду, формування потреби в здоровому способі життя.

Національно-патріотичне виховання повинно гармонійно поєднуватись із залученням студентів до найкращих досягнень світової цивілізації. Ефективність процесу залежить від послідовності проведення єдиної політики й співзвучності дій усіх соціальних інститутів, що сприятиме виробленню критичного мислення, прихильності до своєї національної спадщини та усвідомлення місця у світовому духовному розвитку, а також пошани традицій. Тільки глибока й усвідомлена любов до своєї Вітчизни спонукає людину з повагою ставитися до почуттів інших, бути чулим до трагедій народу.

Солідаризуємось із думкою дослідника В. Івашковського, котрий зауважує: «...аби виховання суб'єкта громадянського суспільства було піднято на рівень громадянського суспільства, необхідна консолідація інститутів суспільства у справі впливу на психологічний рівень суспільної свідомості. З раннього віку необхідно формувати в особистості високі морально-етичні засади, розуміння переваги цінностей суспільних та державних над особистими, прищеплювати повагу до культурної спадщини свого народу, готовність до самопожертви на благо Вітчизни, прихильність до національно-конфесійних традицій» [5, С. 23].

Висновки. Перипетії сучасної пори в Україні – економічний неспокій, диференціація суспільства, коливання духовних цінностей – здійснили негативний вплив на суспільну свідомість більшості соціальних та вікових груп населення. Заодно знизився виховний вплив історії, мови, культури, мистецтва та освіти як ключових факторів формування громадянських, патріотичних та життєвих толерантних позицій. За цих умов національно-патріотичне виховання студентів видається першочерговим завданням усіх інституцій становлення особистості молодшої людини.

Аналіз поточної діяльності кафедри суспільних дисциплін у Луцькому педагогічному коледжі в даному розрізі свідчить, що особливо важливими є наявність базових відповідностей – цілей і завдань національно-патріотичного виховання вимогам професійної освіти, керівних впливів суб'єктів національно-патріотичного виховання мотивам і настановам студентів, системи національно-патріотичного виховання та його структурних елементів.

Ядром державної гуманітарної політики щодо національно-патріотичного виховання має стати забезпечення громадянського, патріотичного, морального виховання, соціальної активності, відповідальності та толерантності. Ключове твердження – особистість українця, яка формується, має усвідомлювати свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтуватися в реаліях і перспективах суспільно-політичної динаміки на теренах проживання.

Дослідження не претендує на вичерпність розгляду проблеми. Сучасне життя вимагає переосмислення реалій і конкретних дій щодо національно-патріотичного виховання в закладах освіти, зокрема вищої, переосмисленні форм та методів навчання й виховання.

Джерела та література :

1. Бова Т. В. Військово-патріотичне виховання студентської молоді як запорука належної її підготовки до збройного захисту незалежності України / Т. В. Бова, О. В. Бова // Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. – 2015. – № 2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2015_2_11
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. — К. : Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2001. — 1440 с.
3. Головатий М.Ф., Бебик В.М. Формування у молоді громадянської позиції в умовах становлення української державності (методологічний аспект) / М.Ф. Головатий, В.М. Бебик // V кн.: Молодь України: стан, проблеми, шляхи розв'язання: Збірник наук. публікацій Укр. НДІ проблем молоді. Випуск третій. – К., 1994. – С. 5-17.
4. Зубалій М. Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі позакласної роботи / М. Зубалій // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. – 2014. – С. 388–390.
5. Івашковський В. Військово-патріотичне виховання учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства / В. Івашковський // Проблеми освіти. – 2012. – № 72. – С. 20–24.
6. Інститут модернізації змісту освіти : офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/natsionalno-patriotichne-vihovannya-ditey-ta-molodi/>
7. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: затверджена колегією Міністерства освіти і науки України 26 березня 2015 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osv%D1%96ti/koncepcziya-naczionalno-patriotichnogo-vixovannya-ditej-ta-molodi.html>
8. Корицький В. Військово-патріотичне виховання учнів в сучасних умовах / В. Корицький // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 2. – С. 97–100.
9. Лопушинський І. П. Національно-патріотичне виховання як вагомий чинник формування особистості студента / І. П. Лопушинський // Виховання особистості : національно-патріотичний вимір : матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції (16-17 квітня 2015 року, м. Херсон) : у 2-х ч. – Ч. 1 / за ред. А.М. Зубка, С.О. Моїсєєва та ін. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. – С. 175-178.
10. Освітні технології: навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.

11. Остапенко О., Тимчик М. Військово-патріотичне виховання старшокласників в умовах нової Української школи / О. Остапенко, М. Тимчик // Нові тенденції і явища у дитячому і молодіжному середовищі в Україні. – 2017. - № 1. – С. 278–288.
12. Перелік заходів з національно-патріотичного виховання студентів. 2017–2018 н. р. // Поточний архів кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

References

1. Bova T. V. Viiskovo-patriotychne vykhovannia studentskoi molodi yak zaporuka nalezhnoi yii pidhotovky do zbroinoho zakhystu nezalezhnosti Ukrainy / T. V. Bova, O. V. Bova // Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia i mistsevoho samovriaduvannia. – 2015. – № 2. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2015_2_11
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / uklad. i hol. red. V. T. Busel. — K. : Irpin : VTF «Perun», 2001. — 1440 s.
3. Holovatyi M.F., Bebek V.M. Formuvannia u molodi hromadianskoi pozytsii v umovakh stanovlennia ukrainskoi derzhavnosti (metodolohichniy aspekt) / M.F. Holovatyi, V.M. Bebek // V kn.: Molod Ukrainy: stan, problemy, shliakhy rozviazannia: Zbirnyk nauk. publikatsii Ukr. NDI problem molodi. Vypusk tretii. – K., 1994. – S. 5-17.
4. Zubalii M. Viiskovo-patriotychne vykhovannia starshoklasnykiv u protsesi pozaklasnoi roboty / M. Zubalii // Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial. – 2014. – S. 388–390.
5. Ivashkovskiy V. Viiskovo-patriotychne vykhovannia uchnivskoi molodi yak zasib formuvannia subiekta hromadianskoho suspilstva / V. Ivashkovskiy // Problemy osvity. – 2012. – № 72. – S. 20–24.
6. Instytut modernizatsii zmistu osvity : ofitsiyni sait [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/natsionalno-patriotichne-vihovannya-ditey-ta-molodi/>
7. Kontsepsiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei ta molodi: zatverdzhena kolehiieiu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 26 bereznia 2015 roku [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osv%D1%96ti/konczepczya-naczionalno-patriotichnogo-vixovannya-ditej-ta-molodi.html>
8. Korytskyi V. Viiskovo-patriotychne vykhovannia uchniv v suchasnykh umovakh / V. Korytskyi // Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky. – 2015. – Vyp. 2. – S. 97–100.
9. Lopushynskiy I. P. Natsionalno-patriotychne vykhovannia yak vahomyi chynnyk formuvannia osobystosti studenta / I. P. Lopushynskiy // Vykhovannia osobystosti : natsionalno-patriotychnyi vymir : materialy Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii (16-17 kvitnia 2015 roku, m. Kherson) : u 2-kh ch. – Ch. 1 / za red. A.M. Zubka, S.O. Moiseieva ta in. – Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity», 2015. – S. 175-178.
10. Osvitni tekhnolohii: navchalno-metodychnyi posibnyk / O. M. Piekhot, A. Z. Kiktenko, O. M. Liubarska. – K. : A.S.K., 2002. – 255 s.
11. Ostapenko O., Tymchyk M. Viiskovo-patriotychne vykhovannia starshoklasnykiv v umovakh novoi Ukrainy shkoly / O. Ostapenko, M. Tymchyk // Novi tendentsii i yavyscha u dytiachomu i molodizhnomu seredovyschi v Ukraini. – 2017. - № 1. – S. 278–288.
12. Perelik zakhodiv z natsionalno-patriotichnoho vykhovannia studentiv. 2017–2018 n. r. // Potochnyi arkhiv kafedry suspilnykh dystsyplin Lutskoho pedahohichnoho koledzhu.

Олег Казмирчук, Александр Курчаба. НАЦИОНАЛЬНО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ПРЕПОДАВАНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы национально-патриотического воспитания в учреждении высшего образования. Сделан акцент на необходимости развития этого направления в условиях сложной общественно-политической и социально-экономической ситуации в Украине от 2014 года. Определяется содержание понятий патриотизм, национально-патриотическое воспитание детей и молодежи в соответствии с рекомендациями профильных институтов. Отмечено значение преподавания предметов гуманитарного цикла, конкретизированы отдельные примеры инициатив в области национально-патриотического воспитания, воплощённых кафедрой общественных дисциплин Луцкого педагогического колледжа.

Ключевые слова: национально-патриотическое воспитание, учреждение высшего образования, общественные дисциплины, Концепция национально-патриотического воспитания детей и молодежи, Луцкий педагогический колледж.

Oleh Kazmirchuk, Oleksandr Kurchaba. NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS THROUGH TEACHING SOCIAL DISCIPLINES: THEORY AND PRACTICE. The article deals with the theoretical and methodological foundations of national-patriotic education at a higher education establishment. The emphasis is placed on the necessity of developing this direction in the difficult socio-political and socio-economic situation in Ukraine since 2014. The content of the concepts of patriotism, national patriotic upbringing of children and youth according to the recommendations of profile institutions is outlined. The role of teaching subjects of the humanitarian cycle is emphasized, some examples of initiatives in the area of national-patriotic education of the department of social disciplines of Lutsk Pedagogical College are specified.

Key words: national-patriotic education, institution of higher education, social disciplines, concept of national-patriotic education of children and youth, Lutsk Pedagogical College.

Розділ II. Інноваційні процеси в освіті

УДК 82-1/-9:001.895 (=161.2)

Тамара Бойко

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Тетяна Жалко

Луцький інститут розвитку людини Університету «Україна» (Луцьк)

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА В СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз актуальних ідей з проблеми використання інноваційних підходів до вивчення життя і творчості Тараса Шевченка в системі літературної освіти. Особливий акцент зроблено на способах втілення інноваційних підходів (форм, методів, засобів навчання) у шкільному курсі української літератури. Доведено, що інноваційна діяльність в освіті – це об'єктивний процес, якого в умовах глобалізації вимагає ринок освітніх послуг.

Ключові слова: інноваційні підходи, творчість Тараса Шевченка, літературна освіта, інновація, освітній процес.

«Якщо знання – це новий капітал, то інновації – нова валюта»

Кевін Келлі

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Постать Шевченка вважають найбільш дослідженою в українському літературознавстві. Однак, звертаючись сьогодні до великого і вічного генія Шевченка, лише дивуєшся, як зуміли спримітизувати і сфальшувати образ поета, поставити його у тісні рамки стереотипу: Кобзар, Пророк, Прометей, Месія, непримиренний борець за щастя. У роки радянської влади, окрім революціонера-демократа й атеїста, він став ще «співцем дружби народів». Істини його залишалися в часи тоталітаризму під грифом «таємно». І тільки у час боротьби за незалежність його творчість мала особливе звучання. Світоч Шевченка і його поетичне надбання слугує утвердженню нашої державності і сьогодні. Однак у трактуванні життя і творчості Кобзаря бачимо подекуди ще старі схеми, за якими не видно його душі. Тому найважливішим для вчителя є створити у свідомості учнів цілісний і правдивий образ митця, викликати бажання глибше збагнути велич українського генія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження інноваційних технологій в освіті ведуться з кінця 50-х років XX сторіччя, у вітчизняній практиці термін «інновація в освіті» почав використовуватися лише у середині 80-х років XX століття у зв'язку з процесами перебудови радянської освітньої системи.

Проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних вчених, серед яких К. Ангеловські, Л. Ващенко, О. Козлова, Н. Артикуца, М. Поташник, М. Бургін, В. Журавльов, Г. Герасимова, Л. Ілюхіна, І. Беха, Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Кларіна, О. Пехота, Л. Подимова, С. Сисоєва, А. Хуторський та інші.

До початку двадцять першого сторіччя технологічний підхід практично не застосовувався у вітчизняній педагогічній практиці. За результатами аналізу іноземного досвіду Т. Ільїна та М. Кларін вперше спробували впровадити такий підхід у навчальний процес, розуміючи технологію як процес із наперед визначеним результатом. У роботах В. Беспалька, Ш. Бобужаєва, М. Кларіна, Г. Селевка закладені теоретичні основи застосування педагогічних технологій у навчальному процесі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) – проаналізувати й висвітлити зміст інноваційних підходів при вивченні життєтворчості Тараса Шевченка в системі літературної освіти закладів середньої освіти. Для досягнення мети були реалізовані наступні

завдання: охарактеризовано зміст інноваційних підходів навчання до вивчення життєтворчості Т. Шевченка; запропоновано цікаві форми та методи навчання щодо заявленої теми; обґрунтовано питання ефективності використання інноваційних підходів у процесі навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною проблемою сучасного вивчення життя і творчості митця має бути переосмислення його спадщини з гуманістичних та державницьких позицій. Як ми уже знаємо, основні функції літератури акцентують увагу на трьох аспектах: людинознавство (показує особистість у стосунках до різних людей, до культури, до світу в цілому), людинотворчість (література творить людину), націотворчість (література формує народ, націю, кращі якості не передаються генами, а їх потрібно сформувати). У цьому ракурсі роль Шевченкових творів виняткова. Він витворив той механізм, увійшовши в який людина стає Людиною і, зрештою, частинкою етносу. Саме тому на матеріалі шевченкового життя і шевченкової поезії вчителі отримують благодатну можливість не тільки відкривати учням таємниці художнього слова, але і виховати духовну, національно свідому особистість – еліту Української держави.

Вивчаючи творчість Тараса Шевченка у сучасній школі, вчителі-словесники намагаються застосувати найсучасніші методики, розробити оригінальні концепції, спонукати учнів до дискусії, до нового прочитання Шевченкових творів. Творчі вчителі докладають багато зусиль, аби в уяві школярів постав живий, багатогранний образ митця, адже нещирість, бездумна патетика, занудні повчання знижують інтерес учнів, які відчувають спротив до спрIMITизованого образу поета. Як подати цю стрижневу тему так, аби сучасні українці з подивом і захопленням відкривали для себе геніальність унікального поета України? Безперечно, більш ефективним буде паралельне вивчення етапів життя і творчості Тараса Шевченка.

Сучасні реалії доводять, що в складних умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового (нових ідей, задумів, нових підходів та рішень, нових методів).

М. І. Пентилюк зазначає, що нові підходи до технології уроку створюють сприятливі умови для розвитку творчості учнів, формування мовної особистості й ставлять ряд вимог до вчителя, зокрема: вміння діагностувати цілі навчання, досконало володіти мовою, розробляти опорні конспекти, створювати нові види наочності, вільно володіти проблемним навчанням, організувати групову та індивідуальну роботу з використанням комп'ютерів [7].

Під інноваційними процесами в освіті розуміють процеси виникнення, розвитку і проникнення в широку практику педагогічних нововведень, оскільки інновація – це не лише створення і впровадження нововведень, а й такі зміни, які мають визначальний характер, супроводжуються змінами в різновидах діяльності, стилі мислення. Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання студентів або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти.

Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій. Метою будь-якого нововведення є підвищення ефективності педагогічного процесу. Ступінь ефективності нововведення залежить від того, яких витрат потребує конкретне нововведення і як довго воно даватиме корисний ефект. Якщо через незначний час після впровадження нововведення актуальною буде проблема щодо освоєння нового, яке нейтралізує дію попереднього, то корисний ефект такого нововведення не може бути значним, а значить витрати на його впровадження виявляться невиправданими. Отже, ефективність нововведення залежить від досягнутого завдяки йому корисного ефекту, тривалості використання інноваційної освітньої технології, витрат на її впровадження [3, С. 60-65].

Одним із інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу, самодостатню особистість, виступає інтерактивне навчання, яке реально забезпечує перехід від педагогіки знанневої до розвивальної, до опанування умінь і навичок, саморозвитку особистості.

Інноваційне навчання – це процес постійної співпраці вчителя та учня. Навчальний процес організовується як живий контакт партнерів, зацікавлених один у одному та в справі, якою вони займаються разом. Інноваційне навчання має характерну рису: навчальний процес зливається з життям, із вирішенням реальних життєвих задач.

Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Творчий учитель має широкі можливості і необмежене поле для інноваційної діяльності, оскільки на практиці може експериментувати і переконуватися в ефективності методик навчання, коригувати їх, здійснювати докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, пропонувати нові технології та методи навчання. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, сприяє розвитку творчої особистості.

Популяризації творчості Т. Г. Шевченка сприятимуть такі інноваційні форми роботи: урок-подорож, урок-презентація, урок-пошук, відеопоезія, читацький марафон, підготовка медіа-презентацій, флешмоб, міні-квест, літературно-мистецький вечір, конкурс читців віршів тощо. Основними методами і прийомами інтерактивного навчання є самостійна робота, проблемні та творчі завдання, запитання учнів до вчителя та навпаки. Доцільно впроваджувати такі технології, як «Мікрофон», «Мозковий штурм», робота в парах, робота в малих групах, «Метод прес», «Займи позицію», «Незакінчене речення», «Кейс-метод». Наприклад, інтерактивна технологія «Мікрофон» використовується найчастіше на етапі мотивації навчальної діяльності. Учні мають висловити власну думку про те, чого вони очікують від уроку (що дізнатися, чого навчитися, що пригадати), виходячи з теми. У такий же спосіб проводиться етап підсумку уроку.

Сприяє підвищенню творчої діяльності учнів метод ігор. Основною перевагою методики рольової гри є те, що вона приносить задоволення як учням, так і вчителю. Таким чином, досягається триєдина мета навчального процесу: створюються стимули для вивчення предмета, з'являється мотивація для підготовки до занять; емоційна залученість до заняття допомагає школярам ще довго після закінчення занять тримати у пам'яті весь пройдений матеріал. Саме рольові ігри ставлять учня перед необхідністю самостійно знаходити шляхи розв'язання, а отже, розпізнавати, аналізувати факти, зіставляти їх і формулювати висновки. А це розвиває творчі здібності, увагу, ініціативність. Цьому сприяє цілий спектр літературних ігор: кросворд, вікторина, аукціон, літературний конкурс, літературні загадки, «Сходи», «Перехрестя», ребус, «Вірю – не вірю», «Сортування», «Найрозумніший», «Літературна дуель», «Останнє слово – за тобою», «Хто швидше». Вони використовуються на різних етапах уроку.

Наприклад, гра «Аукціон». Узагальнюючи творчість Тараса Шевченка в 9 класі, учням пропонуються наступні «лоти»:

Шевченко – основоположник української літературної мови

Шевченко – політик

Шевченко – художник

Шевченко – гравер

Шевченко у граніті

Найвищий бал отримують учні, які підготували найповніші та найцікавіші повідомлення і «викупили» декілька лотів.

З методом рольових ігор добре поєднується метод аналізу життєвих ситуацій. Можна проілюструвати вивчення твору життєвими ситуаціями (своїми, колег, знайомих, запропонованими самими учнями).

Рухлива гра для зняття напруження «Друкарська машинка» може використовуватись і як форма проведення фізкультхвилинки, але при цьому допомагає перевірити грамотність учнів. Учасники стоять у колі. Ведучий пропонує відтворити уривок із відомого вірша Кобзаря, наприклад, «Садок вишневий коло хати» (5 клас). Кожен по черзі вимовляє по

одній літері слова. Наприкінці слова всі встають, на розділовий знак – тупотять ногою, наприкінці рядка – плескають у долоні. Хто помиляється, той вибуває з гри.

Сучасні учні люблять не лише комп'ютерні ігри. Вони з великим задоволенням розв'язують кросворди, чайнворди, криптограми. Такі ігрові вправи розвивають кмітливість, стимулюють самостійну діяльність, тренують пам'ять. А головне – дають можливість відчувати радість успіху та перемоги.

З метою повторення та закріплення вивченого про життя і творчість Тараса Шевченка можна запропонувати учням різноманітні літературні ігри. Наприклад:

Складіть кубики в такому порядку, щоб прочитати слова Т. Шевченка. Про що вони свідчать?

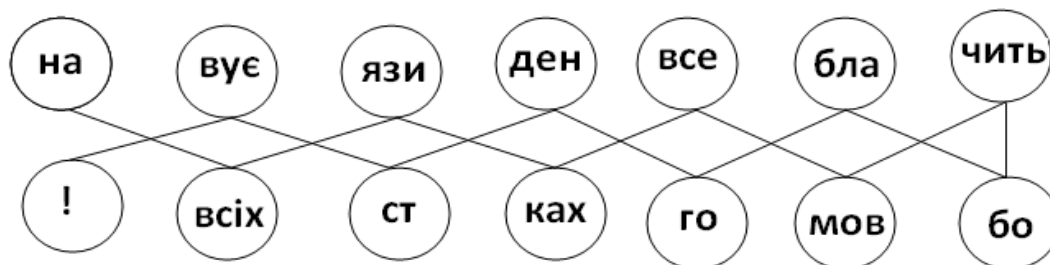


Відповідь: «Історія мого життя є частиною історії моєї Батьківщини».

З ЯКОГО ТВОРУ?

Ідучи по лініях, які з'єднують кола, прочитайте рядки з твору Т. Шевченка. Як називається твір? Який художній засіб використав поет?

Відповідь: «На всіх языках все мовчить, Бо благоденствує!» («Кавказ». Оксиморон).



КРИПТОГРАМА

Якщо правильно заміните цифри буквами, прочитаєте назву поеми Тараса Шевченка. Кожна цифра відповідає порядку букв у алфавіті.

15	1	23	7	21	11	18	1
----	---	----	---	----	----	----	---

Відповідь: «Катерина».

Безперечно, центральний прийом роботи з текстом на уроках літератури при вивченні життєтворчості Тараса Шевченка – це читання і переказ, проте цей процес можна поглибити, використовуючи:

- *переказ від імені...* (скажімо, від імені Ганни з поеми «Наймичка», яка стоїть перед вибором: що обрати – материнство чи самопожертву заради щастя дитини...);

- *читання з передбаченням* (головне – щоб текст був незнайомим. Наприклад, якою б могла бути доля сина Катерини, якби батько не відвернувся від нього);

- *заповнення порівняльної таблиці* (аргументи «за» і «проти»), що формує вміння аргументовано (з опорою на текст) відстоювати свою думку, знову і знову шукати відповіді у тексті.

- *читання із системою позначок «Поміч»*. При цьому, прочитавши речення, треба поряд поставити відповідну позначку : + – відома інформація ; ! – нова інформація ; ? – здивувала, зацікавила ;

- *«мозковий штурм»* (ефективний метод колективного обговорення, пошук рішення, в якому здійснюються шляхом вільного висловлювання думки всіх учасників. Наприклад, визначити основні теми творів Т. Шевченка);

- *«дерево рішень»* (постановка проблеми й обговорення можливих рішень, з'ясування можливих позитивних і негативних наслідків);

- *«настрій у фарбах»* (знаючи значення кожного кольору, передати душевний стан героя протягом твору можна навіть у 5 класі під час вивчення поезії «За сонцем хмаронька пливе». У старших класах можна ускладнювати завдання, під час аналізу твору вказувати на певний колір, а учні намагаються дібрати відповідний уривок).

- *прийом «Лови помилку»* буде однаково цікавим і в 5, і в 11 класах.

На підсумкових та заключних етапах уроку можна використовувати такі форми й технології роботи:

- *«Мікрофон»*. Продовжіть речення: «Найкращим читцем, на мій погляд, був (була)...» «Для мене новим було...» «Думаю, що Шевченко для свого народу...».

- *«Рефлексія»*. Установіть відповідність між жанрами і назвами творів Т. Шевченка:

- | | |
|---------------|-------------------------------|
| 1. Подражаніє | а) «Музикант» |
| 2. Балада | б) «Великий льох» |
| 3. Посланіє | в) «Гайдамаки» |
| 4. Поема | г) «Ісаія. Глава 35» |
| 5. Містерія | д) «Садок вишневий коло хати» |
| 6. Поезія | е) «І мертвим, і живим...» |
| 7. Повість | є) «Причинна» |
| 8. Медитація | ж) «Великий льох» |

- *«Сенкан»*

Формула:

1. Тема (іменник).
2. Опис (два прикметники).
3. Дія (три слова).
4. Ставлення (фраза – чотири слова).
5. Перефразування сутності (одне слово).

Зразок:

1. Шевченко.
2. Всесвітньовідомий, талановитий.
3. Переживає, застерігає, мріє.
4. Спадщина митця безсмертна, актуальна.
5. Слава

Серед сучасних інноваційних форм роботи найбільший рівень активності отримання матеріалу, самостійності його опрацювання пропонує метод проектів із використанням інформаційно-комунікаційних технологій [9, С. 119-124]. Вивчення творчості Тараса Шевченка за допомогою цього методу дозволяє досягти глибокого усвідомлення учнями теми, отримати яскравий виховний ефект, розвиває дослідницькі навички та зацікавлення сучасної молоді. При цьому краще сприймається й легше запам'ятовується навчальний матеріал, економно використовується час. Індивідуальний підхід у його поєднанні з поточним контролем дає можливість максимально об'єктивно оцінити та ефективно керувати процесом засвоєння теми.

Вивчення життєтворчості Кобзаря засобами проектної методики можна розпочати вже в початковій школі. Особливо плідним є використання методу проектів у середній та старшій ланці закладу загальної середньої освіти. У цей період учні значно більше підготовані до

роботи в проекті. Відповідно до програми учням 9 класу можна запропонувати групові та індивідуальні завдання. Особливого успіху досягають групові проекти.

При вивченні життєпису поета учням варто запропонувати навчально-дослідницькі проекти різної тематики. Наприклад, при підготовці до проекту «Воскресну нині!..» (Шевченко і сьогодення)» вчитель пропонує учням завдання за трьома напрямками: ознайомитися з біографією Т. Шевченка за спогадами сучасників поета; з'ясувати, яким уявляють Шевченка наші сучасники; виокремити риси характеру поета за його творами, листами, щоденником. Таким чином ми не лише досягаємо ґрунтовних знань про біографію поета, а й об'єднуємо часові простори, можемо порівняти ставлення до Шевченка в різні історичні часи, спрямувати учнів на популяризацію постаті великого українця серед однолітків.

Для осмислення ролі Т. Шевченка в розвитку української нації, зокрема, мови, літератури, учням можна запропонувати проект «*Святої правди голос новий*». Протягом роботи над проектом учні об'єднуються в групи за завданнями та інтересами й досліджують особливості мови творів поета, з'ясовуючи його роль як основоположника української літературної мови; роблять висновки про співвідношення слів «Україна» і «Малоросія», використаних Шевченком у «Кобзарі», листах; визначають, яким є ставлення поета до рідної землі та його бачення державності України в майбутньому.

Цікавим є телекомунікаційний елемент дослідження: учні не лише створюють власні презентації, шукають цікаву інформацію та світлини, а й обговорюють їх з інтернет-спільнотою у соціальних мережах. Як результат, вони не лише формують власне уявлення про поета та його творчий доробок, розмірковують над актуальними питаннями сьогодення, а й відстоюють свою думку, протистоять наявному в суспільстві українофобству.

Повчальним може бути також *проект-узагальнення знань про Шевченка*, під час якого учні знайомляться з тим, як вшановується пам'ять про генія в Україні та світі, створюють екскурсійний маршрут «Світова велич Тараса Шевченка», розробляють віртуальні екскурсії музеями Шевченка, створюють власну музейну експозицію в шкільному музеї чи кабінеті української літератури.

Такий спосіб вивчення життєтворчості поета дає змогу створити учням конкретний результат (протягом проекту учні можуть провести за результатами проекту шевченківське свято, зробити виставку чи музейну експозицію). Завдяки таким видам та формам роботи, інтерактивним стратегіям учні мають можливість проявити власні здібності та продемонструвати вміння незалежно від особистих якостей чи особливостей характеру. Таким чином формується критично мисляча особистість. Головне, що потрібно пам'ятати вчителю-керівнику проекту – завдання для виконання мають бути цікавими для учнів, нестандартними, творчими, посильними, стосуватись програмового матеріалу. При цьому роль вчителя має бути роллю активного співавтора проекту, який захоплює, ініціює, підтримує, а не лише спостерігає та оцінює.

Проектна діяльність найбільш ефективна, оскільки її досить вдало можна пов'язати з програмовим матеріалом, значно розширюючи й поглиблюючи знання учнів у процесі роботи над проектом. Метод проектів завжди передбачає розв'язання проблеми. Це сприяє тому, що вдається переключити увагу учнів з форми висловлювання на його зміст [2, С. 37].

Результативність поєднання різних методів, форм і прийомів навчання та інноваційних підходів залежить від того, наскільки воно відповідає структурі уроку і змісту навчального матеріалу, наскільки вчитель урахував специфіку класу (загальний рівень розвитку учнів, їх підготовку з певної теми, вміння працювати з мультимедійною інформацією тощо).

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Узагальнюючи подане, відзначаємо важливість застосування сучасних інноваційних підходів у процесі вивчення життєтворчості Тараса Шевченка в системі літературної освіти учнів. Саме інноваційні підходи сприяють популяризації високохудожнього таланту Кобзаря; залученню до читання; розвитку дослідницької діяльності учнів; активізують пошукову, організаційно-творчу роботу, обмін досвідом у питаннях

популяризації творчості Т. Г. Шевченка; підвищують професійну майстерність, стимулюють розвиток творчих ініціатив та реалізацію творчого потенціалу учнівської молоді.

Стаття не вичерпує всіх аспектів означеного питання. Проблема застосування інноваційних підходів до вивчення життєтворчості Тараса Шевченка в системі літературної освіти залишається актуальною. Подальших пошуків потребують питання розробки інноваційних підходів до вивчення життя і творчості Кобзаря на основі індивідуального (диференційованого) підходу.

Джерела та література :

1. Бондарчук Н. В. Інноваційні технології в освіті / Н. В. Бондарчук, О. І. Булейко // Педагогічний альманах. – 2011. – Випуск 9. – С. 207–213.
2. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2011. – Ч. I. – Вип. 21(232). – С. 36–45.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Ковальчук В. І. Інноваційні підходи до організації навчального процесу / В. І. Ковальчук. – К.: Шкільний світ, 2011. – 128 с.
5. Козак Л. В. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі / Л. В. Козак // Освітнологічний дискурс. – №1(5). – 2014. – С. 95–107.
6. Наволокова Н. М. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н. М. Наволокова. – Харків: Основа, 2012. – 176 с.
7. Пентиліук М. І. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / М. І. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
8. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – М.: Вид-во Іліон. – 2006. – 272 с.
9. Сисоєва С. О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів / С. О. Сисоєва // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: практико зорієнтований збірник. – К.: Департамент, 2003. – С. 119–124.

Referens

1. Bondarchuk N. V. Innovacijni tehnologiyi v osviti / N. V. Bondarchuk, O. I. Bulejko // Pedagogichny`j al`manax. – 2011. – Vy`pusk 9. – S. 207–213.
2. Gurevy`ch R. S. Veb-kvest yak innovacijna tehnologiya navchannya u vy`shhij i serednij shkoli / R. S. Gurevy`ch, M. Yu. Kademiya // Visny`k Lugans`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya: Pedagogichni nauky`. – Lugans`k : LNU imeni Tarasa Shevchenka, 2011. – Ch. I. – Vy`p. 21(232). – S. 36–45
3. Dy`chkivs`ka I. M. Innovacijni pedagogichni tehnologiyi: navch. posib. / I. M. Dy`chkivs`ka. – K.: Akademvy`dav, 2004. – 352 s.
4. Koval`chuk V. I. Innovacijni pidxody` do organizaciyi navchal`nogo procesu / V. I. Koval`chuk. – K.: Shkil`ny`j svit, 2011. – 128 s.
5. Kozak L. V. Doslidzhennya innovacijny`x modelej navchannya u vy`shhij shkoli / L. V. Kozak // Osvitologichny`j dy`skurs. – №1(5). – 2014. – S. 95–107.
6. Navolokova N. M. Ency`klopediya pedagogichny`x tehnologij ta innovacij / N. M. Navolokova. – Xarkiv: Osнова, 2012. – 176 s.
7. Penty`lyuk M. I. Metody`ka navchannya ridnoyi movy` v serednix navchal`ny`x zakladax / M. I. Penty`lyuk. – K.: Lenvit, 2000. – 264 s.
8. Pyexota O. M. Osoby`stisno oriyentovane navchannya: pidgotovka vchy`telya / O. M. Pyexota, A. M. Staryeva. – M.: Vy`d-vo Ilion. – 2006. – 272 s.
9. Sy`soyeva S. O. Osoby`stisno zoriyentovani pedagogichni tehnologiyi: metod proektiv / S. O. Sy`soyeva // Metod proektiv: trady`ciyi, perspekty`vy`, zhy`ttyevi rezul`taty`: prakty`ko zoriyentovany`j zbirny`k. – K.: Departament, 2003. – S. 119–124.

Тамара Бойко, Татьяна Жалко. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА ТАРАСА ШЕВЧЕНКО В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В статье осуществлены анализ актуальных идей по проблеме использования инновационных подходов к изучению жизни и творчества Тараса Шевченко в системе литературного образования. Особенный акцент поставлен на способах воплощения инновационных подходов (форм, методов, средств обучения) в школьном курсе украинской литературы. Доказано, что инновационная деятельность в образовании – это объективный процесс, которого в условиях глобализации требует рынок образовательных услуг.

Ключевые слова: инновационные подходы, творчество Тараса Шевченко, литературное образование, инновация, образовательный процесс.

Tamara Boyko, Tetyana Zhalko. INNOVATIVE GOING IS NEAR STUDY OF ZHITTETVORCHESTI OF TARASA SHEVCHENKO IN SYSTEM OF LITERARY EDUCATION. In the article the analysis of actual ideas is carried out on issue of the use of the innovative going near the study of life and creation of Tarasa Shevchenko in the system of literary education.

It is marked that the important aspect of research is an attempt to light up importance of application of pedagogical innovations in to educational-educate process of modern school and to offer the interesting forms of work at the study of zhittetvorchesti of Tarasa Shevchenko (lesson-trip, lesson-presentation, lesson-search, videopoetry, fleshmob, to the mine-kvest, rolevi and literary games, senkon, method of projects, reflection, educational discussions and other). The special accent is done on the methods of embodiment of innovative approaches (forms, methods, facilities of studies) in the school course of ukrainian literature.

It is well-proven that forming of professional jurisdictions is for introduction of active methods of studies, which provide development of critical thought, are the important element of professional development of pedagogical workers, and innovative activity in education is an objective process which in the conditions of globalization is required by the market of educational services.

Keywords: innovative approaches, creation of Tarasa Shevchenko, literary education, innovation, educational process.

Стаття надійшла до редколегії 01.06.2018 р.

УДК 378:373.2.011.3-051

Алла Бубін, Світлана Боярчук
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

МЕДІАОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито актуальність підготовки майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. З'ясовано, що медіаосвіта є важливим напрямком освітньої діяльності, яка сприяє розвитку критичного мислення, сприяє підвищенню професійного, інтелектуального, культурного, духовного, морального рівнів майбутніх фахівців, формує вміння користуватися інформацією, здійснювати комунікацію, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів масової комунікації. Висвітлено основні положення концепції медіаосвіти в Україні, згідно яких нагальним є забезпечення підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, оволодіння вміннями орієнтуватися в інформаційних ресурсах, створювати умови для медіаосвіти дітей.

Подано трактування сучасними науковцями понять «медіаосвіта», «медіаграмотність». Акцентовано увагу на проблемі сучасного інформаційного медійного простору та важливості медіаосвіти для дітей дошкільного віку, обґрунтовано необхідність її впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти. Вказано на необхідності використання у роботі з дітьми дошкільного віку сучасних медіапродуктів і методичного забезпечення освітнього процесу. Охарактеризовано модель впровадження медіаосвіти дітей дошкільного віку, яка передбачає створення медіаосвітнього середовища, медіаосвітню компетентність педагога, медіаосвіту дітей, медіаосвітню співпрацю батьків і закладу дошкільної освіти. Визначено, що вміння використовувати мультимедійні та інтерактивні технології в освітньому процесі закладу, вміння створювати власні медіатексти та застосовувати їх у своїй професійній діяльності є основними пріоритетами нового медіаінформаційного стилю педагогічної діяльності.

Ключові слова: медіаосвіта, професійна підготовка, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, модель медіаосвіти дітей дошкільного віку, медіаосвітнє середовище, медіаосвіта вихователя, медіаосвіта дітей, медіаосвіта батьків.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Медіаосвіту називають у світі освітою XXI століття. Саме зростання інтересу до медіаосвітніх проблем, суттєві зміни в інформаційному просторі стали передумовами створення Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Концепція сприяє розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності.

Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання, стають засобом дистанційної і джерелом неформальної освіти.

Медіаосвіта має стати одним з головних чинників забезпечення відкритості освіти щодо сучасних швидко змінюваних знань і наближення змісту освіти до потреб повсякденного життя людини [4, С.1]. Поява медіаосвіти в педагогіці обумовлена необхідністю соціокультурного розвитку, вміння людини орієнтуватися, критично оцінювати інформацію в сучасних умовах.

Необхідність підвищення рівня медіакультури студентської молоді, усвідомлення потреби впровадження медіаосвіти як складової підготовки зумовили розроблення Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, згідно з якою «медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [4, С.3].

Медіа – глобальний феномен, який є засобом освоєння світу в його комунікативних, інтелектуальних, психологічних та інших аспектах і має значний вплив на освітнє середовище. Інформаційна пропозиція призводить до того, що сучасна молодь має доступ до медіапродукції всього світу. Останнім часом сучасні науковці акцентують увагу на проблемі щодо наслідків впливу медіа на фізичні, естетичні, психологічні, соціальні та інші сфери становлення особистості. Однією з важливих умов упровадження медіаосвіти в Україні є забезпечення готовності фахівців системи освіти до розв'язання медіаосвітніх проблем і суперечностей, що потребує підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема дошкільного закладу, зорієнтованого на ознайомлення з медіаосвітніми інноваціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема медіаосвіти, медіаграмотності педагогів є предметом наукових досліджень українських та зарубіжних учених. Так, ґрунтовні питання щодо специфіки медіаосвіти та процесу формування готовності майбутніх педагогів до медіаграмотності розглядаються в працях В. Возчикова, М. Духаніна, С. Іць, М. Матвійчук, Г. Михалевої, В. Савчука та зарубіжні вчені – Дж. Гербнера, Г. Лассуелла, М. Маклюєна, Л. Мастермана. У педагогічній літературі значна увага приділяється питанням теорії і практики медіаосвіти, зокрема досліджуються: історія медіаосвіти в різних країнах (В. Колесніченко, Л. Мастерман, А. Новикова, В. Робак, І. Чемерис та ін.); концепції, моделі та методи медіаосвіти (О. Барішполець, Д. Бекінгем, І. Жилавська, Л. Зазнобіна, Л. Мастерман, Г. Онкович, С. Пензін, О. Федоров, Е. Харт, О. Шариков та ін.), медіаосвіта у професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. Казаков, Н. Рижих, О. Шипнягова, Н. Шубенко та ін.) [5, С.17]. Проведений аналіз наукової літератури свідчить про те, що питання специфіки медіаосвіти у процесі підготовки сучасного вихователя не було предметом спеціального комплексного дослідження.

Мета статті – розкрити особливості підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти до впровадження різних форм роботи з медіаматеріалами в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Медіаосвіта є важливим напрямком освітньої діяльності, яка сприяє розвитку критичного мислення, сприяє підвищенню професійного, інтелектуального, культурного, духовного, морального рівнів майбутніх фахівців, формує вміння користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснювати комунікацію, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів масової комунікації.

Незважаючи на різноаспектність досліджуваної проблеми, на сьогодні немає єдиної думки щодо самого визначення поняття «медіаосвіта» та її сутності. Зокрема, Онкович Г. визначає медіаосвіту як напрям у педагогіці, спрямований на вивчення закономірностей

масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео і т.ін.). Науковець виділяє такі завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, оволодівати засобами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів [6, С.3].

Відомий науковець О. Федоров визначає медіаосвіту як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки. Основними завданнями медіаосвіти він визначає: підготовку студентів до життя в інформаційному суспільстві, формування у них вмінь користуватися інформацією, володіти способами спілкування за допомогою інформаційних технологій і засобів [5, С.17].

Результатом медіаосвіти має бути підвищення рівня медіа компетенції, або її ще називають медіаграмотністю, яка полягає в сукупності мотивів, знань, умінь, що сприяють використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створенню та передаванню медіатекстів. Канадський науковець з питань медіа грамотні К. Ворсноп вважає, що медіа грамотність – це результат медіа освіти, вивчення медіа [5, С.10].

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначено, що медіаграмотність – складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [4, С.3].

Медіаграмотність допомагає майбутнім педагогам активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кіно, преси, інтернету тощо. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначено, що «дошкільна медіаосвіта спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини, забезпечує її захист від агресивного медіасередовища, вміння орієнтуватись, обирати і використовувати адаптовану відповідно до вікових норм медіа продукцію» [4, С.6].

Необхідність розвитку медіаграмотності в дошкільному віці зумовлена певними факторами, а саме періодом інтелектуального розвитку дитини, аудіовізуальним досвідом, труднощами в критичній оцінці інформації.

Середньостатистична дитина, починаючи з двох років, є активним користувачем телебачення, з трьох років у неї спостерігаються досить стійкі уподобання у виборі мультфільмів, а до п'яти років вона починає оволодівати комп'ютером. У силу свого віку та розвитку дитині дошкільного віку важко сприймати значний потік інформації та критично оцінювати її [2, С.53].

Беззаперечно, що сучасні діти вже з 2-х років є медіакористувачами. До послуг дітей дошкільного віку мультфільми, телепередачі, комп'ютерні та відео ігри, інтернет-сайтами, дитяча преса, комікси, які є невід'ємною частиною її життя.

Телебачення зберігає за собою лідерство порівняно з іншими засобами медіа. Зазначимо, що функціонують спеціальні канали для дітей Піксель та Малятко TV. Канал на YouTube «З любов'ю до дітей» містить розвивальні мультфільми та дитячі пісні українською мовою. Метою каналу «Освіта дитини XXI століття» є створення єдиної бази, яка міститиме україномовні повчальні казки, мультфільми, розвивальні мультфільми, пісеньки.

Грамотне використання «відібраних» мультфільмів у роботі з дітьми сприяє формуванню й розвитку логічного мислення, уяви, художнього мовлення, моральних якостей, допитливості, спостережливості, прагнення до самостійного пошуку відповідей на запитання.

Часто дітям нав'язують мультфільми доволі сумнівного змісту і якості, не лімітуючи термін їхнього перегляду. Тому батьки, які хочуть виховати психічно здорових дітей,

повинні ретельно відбирати якісні, добрі, пізнавальні мультфільми для перегляду дітьми, бо саме від них, насамперед, залежить, які образи і картини населятимуть дитячий світ.

Сучасна педагогіка використовує нові комп'ютерні технології для навчання дітей вже в дошкільному віці. У роботі з дітьми дошкільного віку використовуються такі види комп'ютерних ігор: розвивальні, навчальні, ігри-квести, ігри-забави.

За допомогою комп'ютерних ігор дитина вчиться: мислити логічно, запам'ятовувати досить великі обсяги інформації, розвивати дрібну моторику рук і очей, розвивати образне та просторове мислення, бути зібраним і уважним у потрібні моменти.

З кожним роком поступово зростають кількісні показники українських дитячих журнальних видань («Мамине сонечко», «Малюшко», «Пізнайко від 2 до 6», «Ангелятко», «Ангеляткова наука», «Вінні та його друзі», «Стежка», «Веселі картинки», «Маленький розумник» та ін.). Тематична різноманітність і поліграфічна якість, яскравість журналів приваблюють малих читачів та їхніх батьків. Дитяча преса покликана виконувати функції популяризації знань, культурних надбань, сприяти вихованню особистості, формувати загальнолюдські почуття, бути порадином і другом, розважати дітей.

Однак, є й негативні сторони дитячої преси. Особливо це стосується інформаційного наповнення журналів. Дуже мало дитячих видань, матеріали яких відображали б психологічні, культурні, особливості українців. Незначна кількість медіапублікацій для дітей присвячена історичній, краєзнавчій, географічній тематиці, що б сприяло пізнанню країни, в якій вони живуть, її минулого й сучасного. Значним недоліком сучасних дитячих видань є нерозуміння потреб маленького медіаспоживача.

Інформація, яка лине звідусіль, має очевидний вплив на сучасну дитину. Чи контролюють батьки, педагоги, яку медіапродукцію споживають діти? Чи «вмикають фільтр», який би відсіював далеко не корисну, не добру, руйнівну інформацію? Які наслідки небального ставлення дорослих до медіасередовища дитини?

Для з'ясування міри залучення дітей дошкільного віку до медіасередовища, визначення мультиплікаційних фільмів та комп'ютерних ігор, яким надається перевага і кількості часу, який діти проводять за комп'ютером, планшетом, смартфоном, телевізором студентами 4 курсу відділення «Дошкільне виховання» Луцького педагогічного коледжу було проведено анкетування батьків вихованців закладів дошкільної освіти м. Луцька. Анкетуванням охоплено 110 батьків. Як виявилось, 57 % батьків віддають перевагу телебаченню, 25 % – комп'ютеру, незначна кількість респондентів – 18 % обрала пресу.

Більшість дорослих (94 %) вважають перегляд телепередач одним із способів чимось зайняти свою дитину, 68 % батьків не вважають телепродукцію безпечною для їхніх дітей. Як виявилось, 42 % дітей проводить перед телевізором більше 1 годин на день, а 30 % – 1 годину, що не відповідає встановленим нормам (норма 30 хв). Майже всі батьки (63%) намагаються контролювати те, що їхня дитина дивиться по телевізору, роблячи це різними способами.

На основі опитування нами було складено рейтинг мультфільмів, які діти переглядають найчастіше: «Фіксики», «Лунтик і його друзі», «Свинка Пеппа», «Щенячий патруль» та ін.

Щодо комп'ютерних ігор, то 25 % дітей дошкільного віку грають в комп'ютерні ігри, серед них хлопчиків в 2 рази більше, ніж дівчаток. Ми з'ясували, що діти, які більше однієї години на день грають у комп'ютерні ігри, мають проблеми поведінки та спілкування з ровесниками.

Дуже тривожними є результати проведених бесід із дітьми, які засвідчили, що більшість з них захоплюються комп'ютерними іграми деструктивного змісту («Бетмен», «Трансформери», різноманітні «стрілялки»). Окремі діти зазначили, що їх не лякає в іграх вигляд крові, вбивство, смерть.

Чим же так привабливі для дітей комп'ютерні ігри? Комп'ютер – чудовий партнер по спілкуванню: завжди розуміє, не вередує, не конфліктує, не читає нотацій, з ним легко домовитися, не те що з реальним партнером, тому діти, які мають труднощі в спілкуванні, віддають перевагу віртуальному світу.

За результатами анкетування батьків дітей дошкільного віку ми з'ясували, що 84 % респондентів купує дитячі періодичні видання. Батьки вказали такі популярні дитячі періодичні видання: «Пізнайко», «Вулик», «Мій Дісней», «Bratz-модница», «Умійко», а також серійні та колекційні видання, які комплектуються предметами для колекціонування та подарунками: «Людина-павук», «Льодовиковий період», «Маленька принцеса». Це свідчить про те, що діти виявляють інтерес до друкованих видань.

Сьогодні, коли великий об'єм інформації щодня споживається дітьми та їхніми батьками, постає завдання навчити майбутнього вихователя орієнтуватися, відбирати та використовувати медіапродукцію, яка відповідає віковим особливостям дітей.

Одним із важливим напрямів підготовки студентів відділення «Дошкільне виховання» є інтегрування медіаосвіти в освітній процес коледжу для формування медіакультури сучасного фахівця як необхідної умови його професіоналізму та конкурентоспроможності.

У процесі професійної підготовки студентів використовуються найрізноманітніші види та форми медіаосвіти: евристичні заняття, екскурсії, фотовиставки, стінгазети, написання статті, інтерв'ю, аналіз теле-, радіопередач, сайтів Інтернету, складання колажів.

Індивідуальні завдання дисциплін професійного спрямування обов'язково передбачають огляд періодичної преси, що впливає на формування всебічної обізнаності в галузі педагогічних нововведень, критичного ставлення до отриманої інформації. Студенти аналізують матеріали, порівнюють викладені факти та визначають їх відмінності, здійснюють пошук необхідної інформації.

На нашу думку, формуванню висококваліфікованого медіакомпетентного студента сприяє аналіз програм телебачення, сайтів та робота в Інтернеті з метою збагачення корисною інформацією, формування критичного ставлення до негативної інформації.

Уміння використовувати мультимедійні та інтерактивні технології в освітньому процесі, створювати власні медіатексти, а головне застосовувати їх у своїй професійній діяльності є основними пріоритетами нового медіаінформаційного стилю педагогічної діяльності.

Модель впровадження медіаосвіти дітей дошкільного віку передбачає створення медіаосвітнього середовища, медіаосвітню компетентність педагога, медіаосвіту дітей, медіаосвітню співпрацю батьків і закладу дошкільної освіти (рис.1.) [2, С.56].

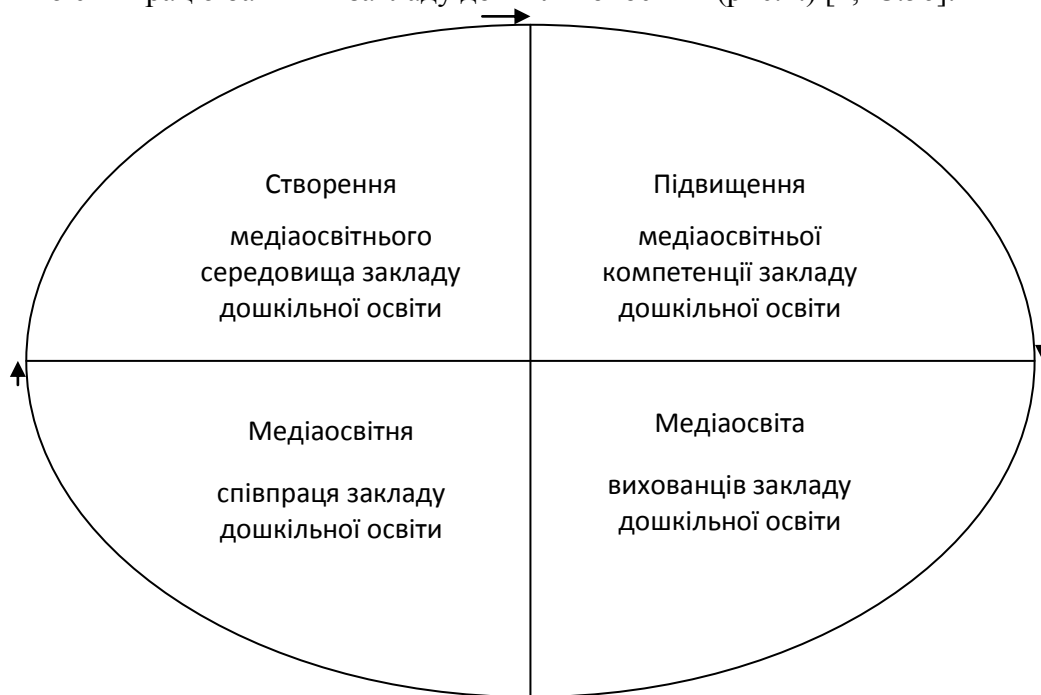


Рис.1. Модель впровадження медіаосвіти дітей дошкільного віку

Медіасередовище передбачає матеріально-технічне забезпечення (придбання комп'ютерів, ноутбука, принтера, сканера; підключення до Інтернету).

Викладачі навчальних дисциплін професійного спрямування Луцького педагогічного кледжу на навчальних заняття та педагогічній практиці навчають майбутніх вихователів використовувати медіаконтент, створювати власні медіапродукти та застосовувати їх у своїй професійній діяльності, проектувати медіосвітне середовище.

Наступний компонент моделі – медіаосвіта дітей. Під час педагогічної практики студенти відділення «Дошкільне виховання» проводять з дітьми віртуальні подорожі, дидактичні та комп'ютерні ігри за допомогою яких діти у цікавій формі оволодівають абеткою, вчать лічити, знайомляться з іншими країнами, вивчають рослинний і тваринний світ різних континентів. Наприклад, під час дидактичної гри «Я – редактор» дітей знайомлять із медіазасобами, професією пов'язаною з медіа, процесами створення медіа, діти самостійно «створюють» власні журнали, газети.

На практиці майбутні вихователі використовують низку комп'ютерних програм-ігор «Жабеня», «Зоряні пірати» (спрямовані на розвиток логічного мислення, швидкість реакції, уваги, спостережливості), «Лінгвістон», «Місто пригод» (ігри, що дозволяють «подорожувати», розвивають пам'ять, здатність швидко зорієнтуватися в просторі), «Правила руху» (вивчення геометричних фігур), «Розмова по телефону» (лабіринт, що розвиває вміння відстежити маршрут), «Розфарбуй прапори» (виробляє навички комбінаторики).

Студенти на заняттях використовують мультимедійні презентації, які дозволяють побудувати освітній процес на основі психологічно коректних режимів функціонування уваги, пам'яті, гуманізації змісту навчання і педагогічних взаємодій, реконструкції процесу навчання і розвитку з позицій цілісності. Заняття, на яких використовуються презентації, стають емоційно забарвленими, привабливими, викликають у дітей живий інтерес, є прекрасним наочним посібником та демонстраційним матеріалом, що сприяє хорошій результативності заняття [1, С.18].

Студенти використовують форми роботи з медіаресурсами, які впливають на прояв креативності у дітей, зокрема: створення свого медіапродукту (журналу, газети, листівки); перегляд дитячих мультфільмів та відеофільмів з наступним обговоренням; створення імітаційно-ігрових ситуацій на основі побаченого або почутого; випуск фотогазет, матеріали для яких збираються під час екскурсій та спостережень; озвучування діалогів героїв із відомих казок та мультфільмів; створення власних мультфільмів в малюнках.

Майбутні вихователі на педагогічній практиці добирають форми роботи з медіаматеріалами, які сприяють формуванню естетичного смаку, образного мислення, розумінню медіатекстів тощо. Зокрема, фотографії дають можливість дитині побачити різний емоційний стан близьких дорослих і дітей, порівняти «зображення» із «живими» емоціями, настроєм. Серії фотографій на одну тематику використовуються на заняттях під час складання сюжетних розповідей та організації дидактичних ігор («Потяг із картинок», «Будь уважним», «Що зайве?» та ін.).

Медіаосвіта батьків – важливий компонент моделі, адже дорослі повинні ретельно підбирати медіапродукт, допомогати оволодіти навичками використання медіа, вчити аналізувати, критично осмислювати інформацію.

Залучення батьків до процесу впровадження медіаосвіти має велике значення для успіху інноваційної діяльності закладу дошкільної освіти. Медіаосвіта батьків сьогодні набуває все більшої актуальності, адже саме вони на своєму прикладі повинні надати дітям можливість зрозуміти, як використовуються мас-медіа в суспільстві, допомогти їм оволодіти навичками використання медіа в процесі комунікації з іншими людьми та забезпечити знаннями про те, як аналізувати, осмислювати та створювати медіатексти. Медіаосвітня співпраця родини та закладу дошкільної освіти полягає у медіапросвіті батьків, консультуванні з питань медіаосвіти дітей [2, С.56].

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Професійна діяльність майбутніх вихователів щодо застосування медіа повинна ґрунтуватися на певних знаннях і вміннях: шукати, відбирати, оцінювати та інтерпретувати

підсумки пошуку і представляти їх у вигляді нового медіаінформаційного продукту з власної точки зору; критично аналізувати інформацію та креативно підходити до розв'язання проблем; інтерпретувати медіаінформацію, робити відповідні висновки; використовувати медіа в професійній діяльності створювати бази даних, власні інтернет-ресурси (сайти, блоги); керувати діяльністю дітей з використанням спеціальних комп'ютерних програм; використання створених баз даних при підготовці до занять; використовувати медіа в процесі вивчення навчальних дисциплін, брати участь в інтернет-конференціях, проектах з метою підвищення свого професійного рівня.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці та удосконаленні форм і методів медіаосвіти, формуванні медіакультури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Джерела та література :

1. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадськістю : тематичний збірник праць / упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією Л. А. Шишолік. – Рівне : РОІППО, 2015. – С.18.
2. Качура О. Інтеграція медіа освіти в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу / Збірник статей Четвертої міжнародної науково-методичної конференції “Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи”. – Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2016. – С.53-62.
3. Качура О.М. Проект “Сімейна медіа освіта і медіаграмотність” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/Marusja17/ss-33404086>
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nov_a_redaktsiya/.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
6. Онкович Г.В. Медіаосвіта (Загальний курс): програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів. – К.: ІВО НАПН України, 2010. - 24 с.

References

1. Vprovadzhennia ta poshyrennia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u roboti doshkilnoho navchalnoho zakladu z ditmy, pedahohamy, batkamy ta hromadskistiю : tematychnyi zbirnyk prats / uporiad.: A. A. Volosiuk; za zah. redaktsiieiu L. A. Shysholik. – Rivne : ROIPPO, 2015. – S.18.
2. Kachura O. Intehratsiia media osvity v navchalno-vykhovnyi protses doshkilnoho navchalnoho zakladu / Zbirnyk statei Chetvertoi mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii “Praktychna mediahramotnist: mizhnarodnyi dosvid ta ukrainski perspektyvy”. – Kyiv. : Tsentr Vilnoi Presy, Akademiia ukrainskoi presy, 2016. – S.53-62.
3. Kachura O.M. Proekt “Simeina media osvita i mediahramotnist” [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.slideshare.net/Marusja17/ss-33404086>
4. Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nov_a_redaktsiya/.
5. Mediaosvita ta mediahramotnist: pidruchnyk / Red.-upor. V. F. Ivanov, O. V. Volosheniuk; Za naukovoiu redaktsiieiu V. V. Rizuna. – Kyiv: Tsentr vilnoi presy, 2012. – 352 s.
6. Onkovych H.V. Mediaosvita (Zahalnyi kurs): prohrama navchalnoho kursu dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. – K.: IVO NAPN Ukrainy, 2010. - 24 s.

Алла Бубин, Светлана Боярчук. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В статье рассмотрено актуальность подготовки будущих воспитателей к использованию средств медиаобразования в образовательном процессе учреждений дошкольного образования. Отмечается, что медиаобразование является важным направлением образовательной деятельности, способствует развитию критического мышления, повышению профессионального, интеллектуального, культурного, духовного, нравственного уровней будущих специалистов, формирует умение пользоваться информацией, осуществлять коммуникацию, осознавать последствия воздействия на человека средств массовой коммуникации. Освещены основные положения концепции медиаобразования в Украине, согласно которым актуальным является обеспечение подготовки детей и молодежи к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, овладение умениями ориентироваться в информационных ресурсах, создавать условия для медиаобразования детей.

Современными учеными сформулированы определения понятий «медиаобразование», «медиаграмотность». Акцентируется внимание на проблеме современного информационного медиaprостранства и важности медиаобразования для детей дошкольного возраста, обоснована

необходимость его внедрения в образовательный процесс учреждений дошкольного образования. Указано на необходимости использования в работе с детьми дошкольного возраста современных медиапродуктов и методического обеспечения образовательного процесса. Представлена модель внедрения медиаобразования детей дошкольного возраста, которая предусматривает создание медиаобразовательной среды, медиаобразовательную компетентность педагога, медиаобразование детей, медиаобразовательное сотрудничество родителей и учреждений дошкольного образования. Определено, что умение использовать мультимедийные и интерактивные технологии в образовательном процессе учреждения, умение создавать собственные медиатексты и применять их в своей профессиональной деятельности являются основными приоритетами нового медиаинформационного стиля педагогической деятельности.

Ключевые слова: медиаобразование, профессиональная подготовка, будущие воспитатели, учреждения дошкольного образования, модель медиаобразования детей дошкольного возраста, медиаобразовательная среда, медиаобразование воспитателя, медиаобразование детей, медиаобразование родителей.

Alla Bubin, Svitlana Boyarchyk. MEDIAEDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR FOR PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION ESTABLISHMENTS. The article reveals the relevance of the training of future educators to the use of media education in the educational process of pre-school establishments. It is revealed that media education is an important area of educational activity that promotes the development of critical thinking, promotes professional, intellectual, cultural, spiritual, moral levels of future specialists, forms the ability to use information, to communicate, to understand the effects of mass media on people. The main provisions of the concept of media education in Ukraine are outlined in order to ensure the training of children and young people for safe and effective interaction with the modern media system, mastering the skills to navigate information resources, and create conditions for children's media education.

The article deals with the concept of «media education», «media literacy» by modern scholars. The attention is focused on the problem of the modern information media space and the importance of media education for preschool children, the necessity of its introduction into the educational process of institutions of pre-school education is substantiated. The necessity of use of modern media products in work with preschool children and methodical provision of educational process is indicated. The model of implementation of media education for pre-school children is described, which includes the creation of a media education environment, media education competence of the teacher, media education of children, media education of parents and the institution of pre-school education. It is determined that the ability to use multimedia and interactive technologies in the educational process of the institution, the ability to create their own media texts and apply them in their professional activities are the main priorities of the new media informational style of pedagogical activity.

Key words: media education, professional training, future educators, pre-school educational establishments, a model of media education for preschool children, media education environment, educator's media education, children's media education, parents' media education.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 94(477):37.016:378(045)

Альона Гарбарук, Олег Казмірчук
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

НАУКОВО-ПОПУЛЯРНІ ВИДАННЯ – СКЛADOVA ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті йдеться про доцільність залучення в освітній процес новітніх напрацювань українських фахівців у жанрі науково-популярної історичної книги. Розгляд питання здійснено на прикладі тринадцяти доробків, здебільшого крайніх років видання, які можуть слугувати якісним доповненням матеріалу, передбаченого програмою з історії України, затвердженою МОН. Доведено потребу використання науково-популярної літератури специфікою навчального діалогу з поколінням центеніалів.

Ключові слова: дисципліна «Історія України», заклад вищої освіти, покоління Z, науково-популярна література, актуальні питання української історії.

Постановка проблеми. Відповідно до теорії поколінь, дітей, що народилися після 2000 року, називають «поколінням Z» або «центеніалами». Деякою мірою вони – інопланетяни, які шокують батьків поведінкою та заявами. Водночас, центеніали вільні від упереджень, займаються тим, що подобається, винаходять, творять і сміливо захищають свій простір.

Поява нової генерації призводить до «редагування» й освітянського середовища. Завдання сьогоденного викладача – не передати калькоподібно знання, а навчити студента власноруч ці знання здобувати, аналізувати та застосовувати. До того ж, неодмінна умова успішного освітнього діалогу – зацікавлення студентів у темі, що актуалізується на конкретному занятті.

У даній розвідці мова піде про дисципліну «Історія України», яка пропонується до вивчення у переважній більшості закладів вищої освіти нашої держави. Власний педагогічний досвід дає змогу висловлювати про «покоління Z» й те, що часто рамки навчального матеріалу, створені програмою МОН України, залишають у студентів чимало питань без відповіді. Втім і специфіка центеніалів, що ті не згоджуються на ситуацію, коли навчальною програмою певні теми деталізуються, іншими нехтують. Тобто одні на державному рівні визнані вкрай важливими для формування особистості громадянина України, решта – доцільні для загального розвитку.

Звідси й суперечність, яка періодично виникає під час занять з історії, коли здобувач, окрім передбаченого фактажу, прагне вмить задовольнити всі питання, які промайнули у його голові впродовж поглинання нової інформації (теж одна з рис «Z» – все й одразу). Ані бесіди з викладачем у перервах між заняттями, ані факультативні зібрання не зможуть сповна охопити всі грані минувшини українства, адже надто неоднорідними були різні періоди життя на українських землях.

У даному контексті на допомогу як педагогові, так і студентів приходять науково-популярна література. Нетрадиційний підхід та незаангажований погляд на історичний наратив протиставлені офіційним доктринам, що кристалізувалися за радянщини. Такі видання не стандартизовані, інколи нагадують відверту розмову з читачем про те, що оминули в закладі освіти.

Мета статті – проаналізувати науково-популярну історичну літературу періоду незалежної України, яка розширить межі сприйняття минувшини студентом, а також намітить шлях у розумінні сучасних процесів у державі. Для реалізації цілі завданням вважаємо укладення переліку книг у вказаному жанрі, які, на нашу думку, повинні зайняти чільне місце у бібліотеці молодшої людини, котра прагне знати правдиву історію Батьківщини.

Виклад основного матеріалу. Першочергово пропонуємо звернутися до праці «Україна: Історія» О. Субтельного [13]. Нетрадиційна концепція цієї знакової для історіографії книги полягає в тому, що історія України подається в ній у світовому контексті. На Заході дослідження української історії професора Йоркського університету, українця за походженням визнані найкращим популярним викладом історії України. Слід сказати, що тут немає міфів про «славне трипільське минуле» чи «Україну – колыску слов'янських народів». На фоні ключової ідеї – національне відродження України – автор насамперед прагнув наукової неупередженості позиції та зваженості суджень. Книга Субтельного, ставши за час незалежності підручником для кількох поколінь студентів через «нерадянський» підхід, перевидавалася в Україні неодноразово.

«Короткий курс історії України» О. Палія – своєрідний підручник з історії України, в якому розповідається про її перемоги та поразки від прадавніх часів аж до незалежності [11]. Завдяки аналізу історика і політичного експерта маємо змогу дізнатися про нетрадиційний погляд на звичні факти. Зокрема про те, які племена насправді жили на сучасній території України, хто заснував Київ, як тривав період побутування козацтва, яка роль Тараса Шевченка в нашій історії. Також деталізовано аналізуються проблеми, з якими зіткнулася Україна після розпаду СРСР.

«Історія України від Діда Свирида» – популярний виклад історії України, запропонований блогером, відомим в соціальних мережах як Свирид Опанасович [3]. Видання приваблює цікавою подачею насамперед студентську молодь. Виклад історичного матеріалу вирізняється гумором, майстерно поєднаним з реальними фактами і художньою обробкою матеріалу. Допомогає цьому стиль, в якому історичні герої «олюднуються», а комунікація триває на рівні діалогу і заохочення читачів до оцінки історичних подій.

Ілюстративний матеріал, який, до слова, рідко трапляється в україномовній літературі такої тематики, сприяє нехарактерно емоційній та бадьорій розмові про серйозні речі.

Позбавлена міфів та стереотипів, що існували в підручниках радянської доби, книжка С. Плохія «Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності» [12]. Минувшина у ній осмислена по-новому, згідно з доступними архівними джерелами, які раніше замінялися ідеологічними та політичними штампами. Особлива цінність й актуальність роботи в тому, що вона дозволить сучасному читачеві відділити історію України від історії Росії, яка штучно приєдналася і поглинала її впродовж століть. Що відрізняє українців від росіян? Хто має права на Крим та Східну Україну? Чому українські події мають важливі міжнародні наслідки? Відповідь на подібні стратегічні питання подає дана праця.

Не можемо обійти увагою і серію книжок з української минувшини «Історія без цензури», укладену за співпраці багатьох сучасних авторів [5]. Оригінальність видання полягає в тому, що читач може познайомитися з думкою провідних українських істориків, які не виконують жодного політичного замовлення. Їхні оцінки подекуди не збігаються, що дозволяє кожному з нас розставити крапки над «і» в цих суперечках. До серії входять такі видання:

- Народження країни. Від краю до держави. Назва, символіка, територія і кордони України.
- Поле битви — Україна. Від «володарів степу» до «кіборгів». Воєнна історія України від давнини до сьогодення.
- Тіні згаданих предків. Від склавинів до русинів. Прадавня Україна, Русь і походження українців.
- Лицарі дикого поля. Плугом і мушкетом. Український шлях до Чорного моря.
- Русь «після Русі». Між короною і булавою. Українські землі від королівства Русі до війська запорозького.
- Князі і гетьмани усієї Русі. «Через шаблю маєм право». Злети і падіння козацької держави 1648–1783.
- У кігтях двоголавих орлів. Творення модерної нації. Україна під скіпетрами Романових і Габсбургів.
- На бій за волю. Перемога через поразки. Україна у війнах і революціях 1914–1921 років.
- Україна радянська. Ілюзії та катастрофи «комуністичного раю». 1917–1991 роки.
- Від Рейхстагу до Івдзіми. У полум'ї війни. Україна та українці у Другій світовій війні.

Власний слід в українському історіописанні лишив нарис відомого історика, письменника і композитора М. Аркаса [1]. Від самого початку ця книга була задумана як посібник для навчання онука Миколи. Тільки переконання рецензентів і шалена потреба часу (стрибок українського руху після 1905 року) змусили автора опублікувати книгу більшим накладом. Відомо, що перше видання книжки зазнало царської цензури, а більшу частину накладу другого – спалено російськими військами під час Першої світової війни. По тому «Історія України-Русі» стала бібліографічною рідкістю, та запит на неї не зник, зважаючи на доступність і легкість викладу.

Існує й ряд якісних науково-популярних доробків, предметом дослідження яких є не цілісний історичний поступ українства, а окремі знакові його епізоди. Найбільш важливо ознайомитися, на нашу думку, з тими фрагментами української минувшини, в яких мало місце відстоювання державності та територіальної цілісності.

Варта уваги книга спогадів Павла Скоропадського [10]. Феноменальність її полягає в аналізі «неочікуваного» моменту в житті автора. На самому початку тієї історії, коли тривав четвертий рік світової війни, генерал-лейтенант російської імператорської армії ще навіть не знав, що стане гетьманом незалежної Української держави і візьме на себе невдячну ношу будівництва. Все завершилося не зовсім успішно, але дещо зі спадщини гетьмана залишилося, як-от Українська Академія наук чи український флот. Не крайнє місце у цих

спогадах про буремні роки громадянської війни на українських теренах посідає особиста драма Скоропадського, який, як сказав В'ячеслав Липинський, став українцем, тільки переставши бути гетьманом.

У доробку свого часу працівника архіву Служби безпеки України В. В'ятровича «Україна. Історія з грифом «секретно»» публікуються документи, які донедавна були недоступними [2]. Моторошна правда про історію України ХХ століття, яка мала втілення в легендах, здобула офіційне підтвердження. Розповідається, зокрема, історія приховування реалій Голодомору, розвінчуються старі та нові міфи про Степана Бандеру і радянський «бліцкриг» 1939 року. Детально описується протистояння КДБ і останнього командира УПА, а також написання історії цього легендарного повстанського формування. У прикінцевих розділах – розповідь про каральну систему в СРСР, ГУТАБ і кінець імперії терору, таємниці вибуху у Чорнобилі.

Історик, журналіст, політолог В. Кіпіані у дослідженні «ОУН і УПА» доводить, що визвольний рух ХХ століття – один із найяскравіших прикладів бою за незалежність [7]. Попри документальну цінність часів героїчної боротьби з московським окупантом, томи «Літопису УПА» з розповіддю про будні повстанців не мали аналітичного підґрунтя. Дане видання ж – це збірка текстів, автори яких – науковці, громадські діячі та дисиденти. Їхньою метою було вивести факт визвольного руху в Україні 1940–1950-х років на світовий рівень боротьби за незалежність і порівняти його з подібним міжнародним досвідом опору.

В іншій книжці В. Кіпіані «Війна двох правд. Поляки та українці у кривавому ХХ столітті» зібрано факти, результати досліджень та міркувань провідних спеціалістів із проблем українсько-польських відносин [6]. Автори статей висвітлюють правду про суперечливі події ХХ століття в історії двох народів, без чого не можливий поступ на шляху примирення, якому заважають нерозв'язані гострі питання спільного минулого України та Польщі. Статті на різноманітну історико-соціальну тематику допоможуть студентству зрозуміти, чому минуле розділяє українців та поляків. Серед охоплених тем і трагедія Волині 1943 року та акція «Вісла» 1947 року.

Не менш значимою для формування свідомості юних українців видається збірка досліджень співробітників Українського інституту національної пам'яті про приховані чи перекручені в СРСР факти часів Другої світової війни [4]. Зокрема, за розкритими документами формується картина воєнного часу і роз'яснюється, чи правда, що пакт Молотова-Ріббентропа був вимушеним кроком для СРСР, і чи завжди Радянський Союз був непримиреним противником нацистів? Розвінчуються міфи про те, що українські націоналісти масово винищували євреїв під час війни, окреслюється, що після завершення війни маршал Жуков збирався вивезти до Сибіру українців, які залишалися на окупованій території, мовляв, нехай там творять свою Україну.

Незвичною і, водночас, актуальною на хвилі гендерних студій сьогодення постає збірка напрацювань дев'яти дослідниць, які розповідають про те, як соціальне становище українського жіноцтва трансформувалося в ході історичних зрушень [8]. Розглянуті питання впливу на історичну роль жінки, повсякденне буття, систему цінностей, світогляд, сфери діяльності. Що робили жінки у вирішальні моменти історії України? Як поводитися під час примусової колективізації? Як переживали нацистських окупантів? Чи боролися з радянською владою у національному підпіллі? Як здолали Голодомор? Ці та багато інших аспектів змусять молодь по-новому поглянути на місію жіноцтва в історичному розрізі.

Події в Україні, які розпочалися 2014 року і тривають у 2018-му, внесли зміни як у життя пересічного обивателя, так і особливо у викладацьку сферу. Виникає питання відбору фактів, їх сортування і відокремлення від заангажованих повідомлень. Погодьмося, загарбання Криму, бойові дії на східних теренах України, настрої громадян, порушення та захист їхніх прав – аспекти, що вимагають виваженого підходу у трактуванні молоді. Вельми доречною є поява книги «Російсько-українська війна (2014–2017 роки): короткий нарис», автор якої – Микола Лазарович – доктор політичних наук, кандидат історичних наук, доброволець російсько-української війни, старший сержант, командир взводу 14-ї ОМБр

Збройних сил України [9]. Попри те, що монографія написана істориком за фахом, вміщені у ній відомості згодяться колегам з багатьох інших ділянок гуманітарного знання.

Поза сумнівом, сучасний освітній процес має базуватися на принципах толерантності. Проте книга дає чітке усвідомлення того, що терпимість до інакшості діє доти, поки не з'являється грубе втручання у національні інтереси як юного, так і дорослого українця. Йдеться про намагання обмежити суверенітет і цілісність Батьківщини. В такому випадку актуалізується критичне мислення, яке дозволить студентам сортувати інформаційне замілля і раціонально розставити пріоритети. Наступність викладу, виразні причинно-наслідкові зв'язки, пояснення ключових явищ і процесів, різностороння оцінка ситуації, широка джерельна база дають підстави зарахувати працю М. Лазаровича до переліку значимих для вищої школи видань.

Висновки. Поданий у розвідці перелік науково-популярної літератури – авторське бачення важливих для всебічного вивчення української історії книг. Безперечно, список можна і потрібно доповнювати. Однак вказані у статті праці відібрані з огляду на їх актуальність у формуванні громадянської позиції юного українця в тих умовах, в яких крайніми роками перебуває Україна. Особливо цінні роботи, в яких дослідники звертаються до проблем, що постають неоднозначними у сприйнятті суспільством. Більшість із окреслених книг побачили світ у 2013–2017 рр., а тому передають напевно дійсні запити українського читача. Звернення студентства до цих праць посилює усвідомлення себе частиною українства та дозволить більш критично аналізувати суспільно-політичні явища та процеси.

Джерела та література

1. Аркас М. Історія України-Русі / М. Аркас. – К. : Наш Формат, 2013. – 464 с.
2. В'ятрович В. Україна. Історія з грифом «Секретно» / В. В'ятрович. – Х.: Клуб сімейного дозвілля, 2014. – 512 с.
3. Дід Свирид. Історія України від Діда Свирида: книга перша / Іл. О. Бондаренко. – К.: Юстініан, 2016. – 272 с.
4. Зінченко О. Війна і міф. Невідома Друга світова / О. Зінченко, В. В'ятрович, М. Майоров. – Х.: Клуб сімейного дозвілля, 2016. – 272 с.
5. Історія без цензури. 10 книжок / Укл. К. Галушко. – Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2016. – 3520 с.
6. Кіпіані В. Війна двох правд. Поляки та українці у кривавому ХХ столітті / В. Кіпіані. – К. : Віват, 2017. – 320 с.
7. Кіпіані В. ОУН і УПА / В. Кіпіані. – К.: Віват, 2016. – 304 с.
8. Кісь О. Українські жінки у горнілі модернізації / О. Кісь. – Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2017. – 304 с.
9. Лазарович М. В. Російсько-українська війна (2014 – 2017 роки): короткий нарис / М. В. Лазарович. – Івано-Франківськ : Вид-во «Лілея-НВ», 2018. – 239 с.
10. Павло Скоропадський. Спогади. Кінець 1917 – грудень 1918. – К. : Наш Формат, 2016. – 454 с.
11. Палій О. Короткий курс історії України / О. Палій. – К.: А-ба-ба-га-ла-ма-га, 2017. – 464 с.
12. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / С. Плохій. Переклад Р. Ключка. – Х.: Клуб сімейного дозвілля, 2016. – 496 с.
13. Субтельний О. Україна: Історія / О. Субтельний. - 3-тє вид., перероб. і доп. – Київ : Либідь, 1993. – 720 с.

References

1. Arkas M. Istorija Ukrai'ny-Rusi / M. Arkas. – K. : Nash Format, 2013. – 464 s.
2. V'jatrovych V. Ukrai'na. Istorija z gryfom «Sekretno» / V. V'jatrovych. – H.: Klub simejnogo dozvillja, 2014. – 512 s.
3. Did Svyryd. Istorija Ukrai'ny vid Dida Svyryda: knyga persha / Il. O. Bondarenko. – K.: Justinian, 2016. – 272 s.
4. Zinchenko O. Vijnia i mif. Nevidoma Druga svitova / O. Zinchenko, V. V'jatrovych, M. Majorov. – H.: Klub simejnogo dozvillja, 2016. – 272 s.
5. Istorija bez cenzury. 10 knyzhok / Ukl. K. Galushko. – H. : Klub simejnogo dozvillja, 2016. – 3520 s.
6. Kipiani V. Vijnia dvoh pravd. Poljaky ta ukrai'nci u kryvavomu HH stolitti / V. Kipiani. – K. : Vivat, 2017. – 320 s.
7. Kipiani V. OUN i UPA / V. Kipiani. – K.: Vivat, 2016. – 304 s.
8. Kis' O. Ukrai'ns'ki zhinky u gornyli modernizacii' / O. Kis'. – H. : Klub simejnogo dozvillja, 2017. – 304 s.
9. Lazarovych M. V. Rosijs'ko-ukrai'ns'ka vijnia (2014 – 2017 roky): korotkyj narys / M. V. Lazarovych. – Ivano-Frankivs'k : Vyd-vo «Lileja-NV», 2018. – 239 s.
10. Pavlo Skoropadsk'kyj. Spogady. Kinec' 1917 – grudен' 1918. – K. : Nash Format, 2016. – 454 s.
11. Palij O. Korotkyj kurs istorii' Ukrai'ny / O. Palij. – K.: A-ba-ba-ga-la-ma-ga, 2017. – 464 s.
12. Plohij S. Brama Jevropy. Istorija Ukrai'ny vid skifs'kyh vojen do nezalezhnosti / S. Plohij. Pereklad R. Klochka. – H.: Klub simejnogo dozvillja, 2016. – 496 s.
13. Subtel'nyj O. Ukrai'na: Istorija / O. Subtel'nyj. - 3-tje vyd., pererob. i dop. – Kyi'v : Lybid', 1993. – 720 s.

Алена Гарбарук, Олег Казмирчук. НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЕ ИЗДАНИЯ – СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ УКРАИНЫ». В статье говорится о целесообразности привлечения в

образовательный процесс новейших разработок украинских специалистов в жанре научно-популярной исторической книги. Рассмотрение вопроса осуществлено на примере тринадцати произведений, в основном крайних лет издания, которые могут служить качественным дополнением материала, предусмотренного программой по истории Украины, утвержденной МОН. Доказано необходимость применения научно-популярной литературы спецификой учебного диалога с поколением центениалов.

Ключевые слова: дисциплина «История Украины», учреждение высшего образования, поколения Z, научно-популярная литература, актуальные вопросы украинской истории.

Alyona Garbaruk, Oleg Kazmirchuk. SCIENTIFIC AND POPULAR ISSUES – STUDY COMPOSITION OF THE COURSE «HISTORY OF UKRAINE» IN HIGHER SCHOOL. The article deals with the expediency of attracting into the educational process the latest developments of Ukrainian specialists in the genre of popular science-historical books. The consideration of the issue is carried out on the example of thirteen revisions, mostly the extreme years of the publication, which can serve as a qualitative addition to the material provided by the program on the history of Ukraine, approved by the Ministry of Education and Science. The necessity of using the popular science literature is proved by the specificity of the educational dialogue with generations of centners.

Key words: discipline «History of Ukraine», institution of higher education, generation Z, scientific popular literature, topical issues of Ukrainian history.

Стаття надійшла до редколегії 20.05.2018 р.

УДК 94(477+470) «2014/2017»:378

Альона Гарбарук, Ірина Ковальчук
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

КНИГА «РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА (2014–2017 РОКИ)» М. ЛАЗАРОВИЧА – ВАЖЛИВА ПЛАТФОРМА У ВИКЛАДАННІ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються ключові положення книги М. Лазаровича «Російсько-українська війна (2014–2017 роки)» з точки зору викладача суспільних дисциплін вищої школи. Зазначається, що видання містить корисні матеріали для вивчення історії, політології, правознавства, соціології, філософії у закладі вищої освіти. Наводяться конкретні приклади. Наголошується на важливості наукового висвітлення подій, що відбуваються в Україні під сучасну пору. Окреслюється роль критичного мислення у трактуванні студентами суспільних явищ і процесів.

Ключові слова: російсько-українська війна 2014–2017 роки, М. Лазарович, монографія, заклад вищої освіти, суспільні дисципліни, критичне мислення.

Постановка проблеми. Сьогоденний український педагог, окрім володіння предметом, вмотивованості, здатності до професійної рефлексії, повинен бути максимально відкритим до новацій. Коли йдеться про викладача суспільних дисциплін, вимога готовності до трансформацій, насамперед у соціумі, посилюється в рази. Цей педагог у контексті подання матеріалу, передбаченого програмою, має брати до уваги структурні зміни, а нерідко й глибокі катаклізми, що відбуваються в суспільстві. Іншими словами, освітяни, котрі працюють з навчальними предметами «Історія», «Політологія», «Правознавство», «Соціологія», «Філософія» та з ними пов'язаними, мають за обов'язок оперативно реагувати на виклики часу і навіть діяти на випередження.

Згідно з вимогами стандарту, такі дисципліни забезпечують набуття студентами низки важливих компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач вищої освіти, а саме – соціальної, комунікаційної, інформаційної, громадянської, ціннісно-смислової, світоглядної, аналітичної. Таким чином, будь-які суспільні стрибки мають бути відображені в ході освітнього процесу у вищій школі. Відповідно випускник закладу освіти матиме комплекс знань і вмінь, необхідних для успішної життєдіяльності у сучасному просторі проживання.

Події в Україні, які розпочалися 2014 року і тривають у 2018-му, внесли зміни насамперед у життя пересічного обивателя. Не обійшлася без коректив й викладацька сфера,

адже, крім внутрішнього осмислення явищ і процесів, педагогам потрібно в оптимальній формі донести інформацію студентській аудиторії.

На перший погляд, ресурсів, зокрема мережевих, вистачає, та ще й, наче, постійно оновлюються. Проте виникає питання відбору фактів, їх сортування і відокремлення від заангажованих повідомлень. Загарбання Криму, бойові дії на східних теренах України, настрої громадян, порушення та захист їхніх прав – аспекти, що вимагають виваженого підходу у трактуванні молоді.

Цінною у даному контексті видається поява наукової праці з окресленої проблематики. Йдеться про монографію «Російсько-українська війна (2014–2017 роки): короткий нарис», автор якої – Микола Лазарович – доктор політичних наук, кандидат історичних наук, доброволець російсько-української війни, старший сержант, командир взводу 14-ї ОМБр Збройних сил України.

Попри те, що книга написана істориком за фахом, вміщені у ній відомості згодяться колегам з багатьох інших ділянок гуманітарного знання. Це робить розгляд ключових положень доробку – **мету статті** – актуальним і потрібним, значною мірою педагогічній спільноті.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, зупинимося на понятті «толерантність», що набуває дедалі більшого визнання в світі. Чимало держав, у тому числі й Україна, запроваджують його ознаки у систему навчання, державно-суспільне життя, розглядаючи як засіб утвердження злагодності в суспільстві, запоруку мирного співіснування між народами. Безперечно, сучасне студентство, як майбутня інтелектуальна еліта країни, має стати активним провідником ідей толерантності, гарантуючи цим стабільний розвиток теренів проживання.

Термін «толерантність» трактуємо як терпимість до чужих думок, вірувань, переконань, поведінки. *Історія України* знає чимало прикладів, коли побутування місцевої спільноти перепліталось з образом прийшлого гостя, котрий часто нав'язував свої наміри, нехтуючи при цьому звичаями й побажаннями господарів. Ведемо мову про приклади татар, поляків, німців, росіян, які в історичній ретроспективі поставали свого часу ворожими та загарбницькими.

Безперечно, завдання викладача – унеможливити формування в молоді стереотипного бачення подій минувшини, перенесення з давнини тавра «ворога» чи «агресора». Водночас, слід включати в освітній процес критичне мислення, яке допоможе аналітично сортувати наратив й конструювати певні проекції задля уникнення помилок. У цьому контексті М. Лазарович закликає громадян України, педагогічну громаду зокрема, уважно вдивитись у давнину, пригадати еволюцію відносин українців і росіян та зробити свідомі умовиводи: «Сьогодні маємо того самого ворога, котрий сторіччями прагне знищити нашу державність. Тому мусимо збагнути, що проблема не в Путіні чи Кремлі. Проблема в російському народі – спільноті, яка сформувалася з нацистською ментальністю і ненавидить все, що в її розумінні має ознаки інакшості, чужості... Ворогів, звичайно, має багато народів, але в росіян залежно від часу, настрою й політичної кон'юнктури ворогами є практично всі, хто не хоче визнавати залежності від Московії/Росії...» [2, С. 87-88].

Також автор додає, що «слід підкреслювати студентам, що цей ворог був, є і буде. Лячно, що буде перемир'я і знову казатимуть, що маємо дружити народами. Ми не можемо дружити, взаємини можуть бути лише через стіну – визначений кордон і міжнародні договори. А про дружбу мови не може бути. Шкода, що часто забуваємо свою історію, а вона має властивість повторюватися... Стосунки між Україною й Росією доречно проілюструвати словами прем'єр-міністра Ізраїлю Голди Меїр: «Ми хочемо жити. Наші сусіди хочуть бачити нас мертвими. Це залишає не надто багато простору для компромісу» [2, С. 158, 206].

Історична наука володіє широким категоріальним апаратом, чітке вживання якого забезпечує ясність і повноту у сприйнятті матеріалу. Паплюжить цей процес заміна понять та їхнє безпідставне використання. Як зазначає автор, «варто називати речі своїми іменами – не АТО, а російсько-українська війна. Адже поняття «АТО» за визначенням перетворює більшу частину громадян країни у пасивних глядачів, «війна» – дає усвідомлення єдності суспільства, розуміння того, що всі українці мають об'єднатися заради перемоги» [2, С. 212].

У ході подачі відомостей про перебіг подій доцільно увиразнювати для студентів ключові аспекти, щоби спростити засвоєння великої маси інформації.

У книзі, що розглядається, знаходимо чітко виділені й, що важливо, обґрунтовані причини війни на східних теренах нашої держави: «... одна з основних причин така: Україна – це засіб, яким Росія хоче, щоб її допустили до світового «столу», щоб В. Путін був на рівні Барака Обами і керівників ЄС. Тривалий час минулого століття світ був двополярним – Радянський Союз і демократичний світ. Після розвалу Радянського Союзу світ став монополярним, тобто є один великий центр, і поки що це США. Путін хоче підняти свій статус і статус Росії.

Інші причини війни – Путін дуже боїться, що Україна може стати успішною. Якщо Україна, яка йшла поряд із Росією і навіть відставала в економічному розвитку, раптом стане успішною державою, росіяни побачать, що тут є демократія, люди є європейцями, і кожна людина є цінністю, а не гвинтиком системи. Тоді в РФ люди можуть задуматися: «Чому ми так живемо, чому така ситуація?». Ще одна причина: Путін хоче показати росіянам, що не варто повторювати революцій, що вони призводять до війни і катаклізмів.

Путін хоче поділити світ на сфери впливу. Він хоче відновити вплив на колишні радянські країни, щоб ці держави знову були в нього під п'ятою. Гадаю, демократичний світ на це не погодиться. До того ж, Росія і Радянський Союз – різні речі. У Радянському Союзі знаходилася така потуга, як Україна, яка завжди була більш європейською, ніж Росія» [2, С. 150-151].

За власними спостереженнями, можемо сказати, що студентство жваво реагує на проведення історичних паралелей до конкретної вивчуваної тематики. В даному випадку предметом уваги постають захисники суверенітету та цілісності України у XXI столітті. Науковець вважає, що їхній подвиг сягає корінням часів Українських Січових Стрільців: «УСС було одним із джерел, яке примусило багатьох піти до війська добровольцем. І січові стрільці билися, і наші сучасники б'ються проти Московії за незалежність. Оборона своєї Батьківщини, захист родини – це та свята справа, яку оспівують ще з найдавніших часів, і вона ніколи не втратить актуальності» [2, С. 190]. Твердження автора мають потужні підстави, адже в їх основі багаторічна дослідницька праця, що має вияв у монографічних виданнях [1; 3].

Зазвичай, на заняттях з історії при вивченні тем, недалеких хронологічно від сьогодення, студенти піднімають питання прогнозу на майбутнє щодо розв'язання як глобальних, так і локальних явищ і процесів. Передбачати темпи та вектори розвитку ситуації, актуалізованої у статті, навіть досвідчений історик М. Лазарович не береться. Деякі припущення все ж висловлює: «У випадку сприятливого для України сценарію під тиском таких основних суб'єктів світової політики, як США, Канада, Німеччина, Великобританія, Франція, Росія до кінця тижня почне виводити війська з української території. У випадку несприятливого для України сценарію, воєнний конфлікт на південних теренах триватиме довше. У випадку дуже поганого сценарію людство очікує Третя світова війна» [2, С. 148].

Анексія Криму та бойові дії в Україні внесли корективи і в *показники соціології*. Разючі зміни сталися в демографічній статистиці, у характеристиках населення. Згідно з даними дослідження, яке провела соціологічна служба Центру Разумкова 3–9 березня 2017 року в усіх регіонах України, за винятком окупованих територій, абсолютна більшість громадян України (92%) вважає себе етнічними українцями (2012 року ця цифра становила 75%). Рідною мовою назвали українську 68% громадян (2006 року – 52%). Також тисячі українців виявили жертвне прагнення до захисту своєї Батьківщини від ворога. Чимало з них заради цього залишали престижну роботу, поверталися з-за кордону до України. Серед них – Василь Сліпак (1974–2016) – український оперний співак, один із найкращих баритонів світу, соліст Паризької національної опери, та Марко Паславський (1959–2014), народжений в українсько-американській родині, офіцер американської армії, мільйонер [2, С. 96-98].

Як зазначає автор книги, учасник бойових дій, війна породжує нове світосприйняття, бачення реальності. М. Лазарович у своїх заувагах про воєнні будні робить власний вклад у

розуміння *філософії війни*. «Проблеми гарують волю й організм людини. Перебування на війні зміцнює переконання. Батьківщина, як дитина: для того, щоб вона була щасливою, її треба любити, всіляко оберігати і захищати. «Тут» і «там» – це різні реалії і різні форми буття. Багато речей, які в повсякденні важливі, наприклад, цивільний статус, на війні не мають ніякого значення, головне, якою людиною ти є», – йдеться у тексті [2, С. 169].

Немало доповнень потребує ділянка *правничих знань*. Через війну майже 1 млн 800 тис. громадян України вимушено покинули домівки. У важких умовах опинилися та зазнають суттєвих обмежень свободи вираження поглядів, мирних зібрань і об'єднань ті близько 2,7 млн людей, які проживають у районах Донбасу, що контролюються бойовиками російських терористичних формувань [2, С. 94].

Істотно погіршилася ситуація з правами людини в Криму, який окупувала Росія. Російська влада використала законодавство про боротьбу з тероризмом і екстремізмом задля криміналізації ненасильницьких дій та утисків протилежних поглядів, тоді як судова і правоохоронна системи стали інструментами придушення опозиції. Як наслідок – за станом на 25 лютого 2017 року на території Криму, який окупувала Росія, відомо про 12 загиблих, 17 зниклих безвісти, 39 політв'язнів, 10 з яких засуджено. Найбільше від цього страждали українські активісти і кримські татари. Головний представницький орган останніх – Меджлис – загарбники заборонили.

Також окупаційна влада Російської Федерації вдалася до порушення прав релігійних та етнічних спільнот у Криму, позбавляючи його мешканців свободи віросповідання [2, С. 95]. Зокрема, постійним став тиск на вірян Кримської єпархії Української православної церкви Київського патріархату, греко-католицької церкви і кримських татар; їм погрожують, нівелюють їхні права і свободи, захоплюють релігійні, культові й культурні споруди, знищують храми, здійснюють несанкціоновані обшуки. З початку анексії Криму набула поширення тенденція до витіснення з півострова корінного населення. Як наслідок, близько 20 тис. кримських татар залишили свої домівки й перебралися на материкову частину України.

Загарбанням Криму Російська Федерація не лише порушила міжнародне законодавство та вчинила злочин щодо України. Українській державі завдано значні матеріальні збитки. Зокрема, гільдія оцінювачів установила, що через привласнення Росією всіх підприємств, об'єктів інфраструктури Кримського півострова, культурних цінностей, які за законом належать Україні, наша країна втратила 1 трлн 80 млрд 352 млн грн [2, С. 96].

В ногу крокувати з суспільно-політичними перетвореннями в країні має і викладання *політології*. М. Лазарович вміщує поради, як мотивувати студентів вивчати цю сферу: «... якщо ви не цікавитеся політикою, то вона зацікавиться вами. Політична кухня – це завжди цікаво. Оскільки можна дізнатися, хто стоїть за тим чи іншим політиком, спрогнозувати його поведінку. Зрештою, якби ми активніше цікавилися політикою й політиками, то на виборах робили б осмислений вибір... Дослідник часто бачить те, що недоступне для пересічного громадянина, і може зрозуміти логіку дій того чи іншого діяча. Наприклад, гетьмана Б. Хмельницького деякі трохи не проклинають за те, що «завів Україну в московське ярмо». Насправді ж ситуація була значно складнішою, ніж це нам здається з сьогодення. Трагедія цього величного державця полягала в тому, що він не встиг завершити державне будівництво, зокрема позбавитися московського «союзника», оскільки передчасно помер [2, С. 169–171].

У розрізі політичної думки науковець також наголошує, що українці мають у ХХІ столітті три основні проблеми: дві значних – агресія Росії та недолуга політика нинішньої української влади і третя, похідна від перших двох – формування групи, яка хоче будувати неукраїнську Україну [2, С. 205].

Варто звернути увагу й на виокремлення автором книги причинно-наслідкових зв'язків між знаковими історичними подіями та явищами на українських теренах. «Важливо їх бачити, – пише М. Лазарович. – У 1917–1921 роках, коли українська державність існувала в різних формах, багато українців, як і тепер, казали – то не наша боротьба. Як наслідок,

Україну захопили російські більшовики, які в 1932–1933 роках організували тут Голодомор. Тобто небажання значної частини українців відстоювати свою державність призвело до мільйонних жертв. Бо яка би своя держава не була, вона б такого не допустила. Ці речі треба відслідковувати...» [2, С. 179].

Врешті, наголосимо на тому, на що, як видається, першочергово спрямовані нариси М. Лазаровича – на *національно-патріотичному вихованні* молоді. На занятті чи в позааудиторний час, ціленаправлено чи мимоволі студентам необхідно доносити, що 2014 року розпочалася російсько-українська війна. Коли є війна, то є і воїни. Вони боронять свою землю від зазіхань ззовні. Шана і вдячність за це від людності, яка продовжує мирне життя, має бути найвищою. Автор емоційно (що, здавалося б, не притаманно науковцеві) зауважує: «Можна почути: а за що вони там воюють і вмирають? Та за те, щоб тут дітки могли спокійно гратися, щоб були весілля. Навіть за те, щоб окремі несвідомі люди феєрверки пускали, бо в них, бачте, день народження... Вважаю, держава повинна показати суспільству, що ті бійці, котрі там були, особливо, хто повернувся каліками, це святі люди. Позитивне ставлення до них має перекинутися на наше військо, на Збройні сили, щоб усі знали: ті, хто стоїть на передовій, наш надійний захист» [2, С. 186].

Висновки. Безумовно, сучасний освітній процес в Україні має базуватися на принципах толерантності. Проте терпимість до інакшості діє доти, поки не з'являється грубе втручання у національні інтереси як юного, так і дорослого українця. Йдеться про намагання обмежити суверенітет і цілісність Батьківщини. В такому випадку актуалізується критичне мислення, яке дозволить студентам сортувати інформаційне засилля і раціонально розставити пріоритети.

Монографія «Російсько-українська війна (2014–2017 роки): короткий нарис» – потрібна й актуальна праця для викладання дисциплін гуманітарного циклу в сьогоденній Україні. Наступність викладу, виразні причинно-наслідкові зв'язки, пояснення ключових явищ і процесів, різностороння оцінка ситуації, широка джерельна база дають підстави зарахувати книгу до переліку значимих наукових, навчальних і методичних видань у вищій школі.

Джерела та література :

1. Лазарович М. В. Легіон Українських січових стрільців: формування, ідея, боротьба / М. В. Лазарович. – Тернопіль : Джур, 2005. – 592 с.
2. Лазарович М. В. Російсько-українська війна (2014 – 2017 роки): короткий нарис / М. В. Лазарович. – Івано-Франківськ : Вид-во «Лілея-НВ», 2018. – 239 с.
3. Лазарович М. В. Українські січові стрільці: національно-політична та культурно-просвітницька діяльність / М. В. Лазарович. – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – 202 с.

References

1. Lazarovych M. V. Leg'ion Ukrai'ns'kyh sichovyh stril'civ: formuvannja, ideja, borot'ba / M. V. Lazarovych. – Ternopil' : Dzhura, 2005. – 592 s.
2. Lazarovych M. V. Rosijs'ko-ukrai'ns'ka vijna (2014 – 2017 roky): korotkyj narys / M. V. Lazarovych. – Ivano-Frankivs'k : Vyd-vo «Lileja-NV», 2018. – 239 s.
3. Lazarovych M. V. Ukrai'ns'ki sichovi stril'ci: nacional'no-politychna ta kul'turno-prosvitnyc'ka dijal'nist' / M. V. Lazarovych. – Ternopil' : Ekonomichna dumka, 2000. – 202 s.

Алёна Гарбарук, Ирина Ковальчук. КНИГА «РОССИЙСКО-УКРАИНСКАЯ ВОЙНА (2014-2017 ГГ.)» Н. ЛАЗАРОВИЧА - ВАЖНАЯ ПЛАТФОРМА В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ. В статье рассматриваются ключевые моменты книги Н. Лазаровича «Российско-украинская война (2014-2017 гг.)» с точки зрения преподавателя общественных дисциплин высшей школы. Отмечается, что издание содержит полезные материалы для изучения истории, политологии, правоведения, социологии, философии в заведении высшего образования. Приводятся конкретные примеры. Отмечается важность научного освещения событий, происходящих в Украине сегодня. Определяется роль критического мышления в трактовке студентами общественных явлений и процессов.

Ключевые слова: российско-украинская война 2014-2017 гг., Н. Лазарович, монография, учреждение высшего образования, общественные дисциплины, критическое мышление.

Alyona Garbaruk, Iryna Kovalchuk. THE BOOK «RUSSIAN-UKRAINIAN WAR (2014-2017)» BY M. LAZAROVICH - AN IMPORTANT PLATFORM IN TEACHING SOCIAL DISCIPLINES IN HIGH SCHOOL.

The article deals with the key provisions of the book by M. Lazarovich «Russian-Ukrainian War (2014-2017)» from the point of view of the teacher of social disciplines of higher education. It is noted that the publication contains useful materials for studying history, political science, jurisprudence, sociology, and philosophy at higher education institution. Specific examples are given. It is emphasized the importance of scientific coverage of events taking place in Ukraine at the present time. The role of critical thinking in the treatment of social phenomena and processes by students is outlined.

Key words: *Russian-Ukrainian War 2014-2017, M. Lazarovich, monograph, institution of higher education, social disciplines, critical thinking.*

Стаття надійшла до редколегії 18.04.2018 р.

УДК 378.011.3-051:373.2.091.33

Віолетта Городиська

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ СВЯТ ТА РОЗВАГ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто важливість вивчення навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО» у процесі підготовки майбутніх вихователів; розкрито зміст та сутнісне значення дисципліни; висвітлено види свят та розваг у ЗДО; представлено класифікації свят та розваг у закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО); запропоновано підвищення рівня професійної компетентності майбутніх вихователів шляхом укладання перспективно-календарного плану організації та проведення свят та розваг у ЗДО, розробки власних сценаріїв свят та розваг.

Метою статті є висвітлення теоретичної та практичної складових навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО» у підготовці майбутніх вихователів. До основних методів дослідження відносимо аналіз, синтез, класифікацію, узагальнення.

Результати дослідження привели до висновку, підготовка фахівців з дошкільної освіти потребує глобальних змін у сфері викладання методик, особливо вагомим з яких вважаємо навчальну дисципліну «Свята та розваги у ЗДО», у котрій основними постануть підготовка майбутнього педагога нової формації з високим професіоналізмом, креативністю, мобільністю навичок.

Ключові слова: *свято, розвага, професійна підготовка вихователя, педагогічна майстерність, заклад дошкільної освіти.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасній педагогічній науці та практиці приділяється значна увага проблемі професійної підготовки вихователя. Так, як головною фігурою у закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО) залишається вихователь, то від його компетентності залежить успіх не лише освітньої, а й виховної, дозвілєвої діяльності дошкільників. Тому, реалізація змісту дошкільної освіти неможлива без наявності високопрофесійного, креативного, діяльного та відповідального перед усіма видами діяльності педагога.

Сучасний вихователь повинен досконало володіти не лише теоретичними знаннями, а й прагматично підходити до різноманітних методик, а саме таких, що стосуються запровадження нових навчальних дисциплін, серед них: «Свята та розваги в ЗДО». Майбутньому педагогу необхідно знати класифікацію свят та розваг у закладах дошкільної освіти, вміти планувати свята та розваги у виховному процесі ЗДО, організовувати вихованців до підготовки та проведення свят та розваг в ЗДО. Тому, метою закладу вищої освіти (далі – ЗВО) – надати ґрунтовні знання з гуманітарних, соціально-економічних, фундаментально і професійно орієнтованих дисциплін, що є основою професійної майстерності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти. А на наше переконання, ще й створити умови для розвитку не лише педагогічних, а й максимально творчих здібностей майбутніх вихователів. Саме цим обумовлений пошук науковців і практиків у створенні умов для розвитку умінь та навичок щодо планування, організації і проведення усіх різновидів свят та розваг у різних вікових групах закладу дошкільної освіти, а також

формування педагогічної майстерності та культури майбутніх вихователів ЗДО, у межах ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в науково-педагогічному просторі України вивчалися у дослідженнях Л. Артемової, А. Богуш, Г. Беленької, Н. Грами, І. Дичківської, Н. Ємельянової, Т. Котик, К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Поніманської, О. Половіної, Г. Цветкової та ін.

Науковцями було визначено і доведено, що в сучасних умовах сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності [4]. За твердженням Г. Цветкової, підготовка майбутніх вихователів – це багатовимірний процес розвитку аксіосфери студента, формування його ціннісних орієнтацій, сходження до вищого рівня духовного розвитку. Дослідниця акцентує, що результатом підготовки майбутніх вихователів у ЗВО є установка не тільки на усвідомлений професійний розвиток, що відображає в зростанні рівня професіоналізму як якісної характеристики суб'єкта праці та досягненні високого рівня акмеологічних інваріантів професіоналізму в майбутньому, а ціннісне зростання та збагачення.

Виходячи з попереднього твердження, ми свідомі того, що підготовка майбутніх вихователів – це формування особистості, яка спрямована на самовдосконалення, саморозвиток, самореалізацію, є цінністю для навколишніх, взірець, приклад професійного становлення, досягнення «акме» вершин, утіленням і відображенням світу професійних цінностей, фахівця інноваційного типу [6, С. 252].

Аналіз досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу щодо тлумачення кола питань, які характеризують процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів. Так, усталеним є підхід, відповідно до якого метою і результатом професійної підготовки у закладах вищої освіти є готовність випускника до педагогічної діяльності [2, С. 40].

Метою нашої статті є висвітлення теоретичної та практичної складових навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО» у підготовці майбутніх вихователів. Цілком закономірним є той чинник, що ґрунтовна підготовка майбутніх вихователів неможлива без вивчення вищезазначеної дисципліни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою викладання навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО» є формування професійної компетентності майбутніх педагогів в галузі дошкільної освіти щодо ознайомлення студентів з усіма різновидами свят та розваг для дітей дошкільного віку, їх особливостями та методикою проведення, формування умінь та навичок планування, організації і проведення усіх різновидів свят та розваг у різних вікових групах в освітнє середовище закладу дошкільної освіти.

Для реалізації поставленої мети зусилля було спрямовано на розв'язання основних **завдань** вивчення навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО»:

- ознайомити студентів з класифікацією свят та розваг для дітей дошкільного віку, специфікою її складових;
- сформувати уміння й навички працювати з народним календарем, творчо його застосовувати у різних вікових групах дошкільного закладу при плануванні та проведенні свят і розваг народознавчого характеру;
- ознайомити студентів з методикою організації та проведення музичних, музично-театральних, фізкультурних свят та розваг в ЗДО;
- формувати у студентів вміння методично грамотно застосовувати свята та розваги у практиці роботи ЗДО;
- сформувати уміння й навички співпраці з батьками вихованців, громадськістю у підготовці до свят та розваг в ЗДО.

Зміст навчальної дисципліни передбачає певний обсяг знань, вмінь професійних компетентностей з теоретико-методичних основ застосування свят та розваг в ЗДО, визначає глибину їх висвітлення, встановлює певну послідовність у вивченні, забезпечує поступове ускладнення матеріалу.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 4 кредити ЄСТС 120 годин. Зміст навчальної дисципліни «Свята та розваги в ЗДО» розподілений на 10 тем: 1. Теоретичні засади виникнення і становлення свят та розваг в Україні. 2. Особливості ознайомлення дошкільників зі святами народного календаря. 3. Методика проведення українських народних свят та обрядів з дітьми дошкільного віку. 4. Методика ознайомлення дітей зі народознавчими святами та розвагами в ЗДО. 5. Організація свят і розваг у співпраці родини та ЗДО. 6. Суспільна значущість релігійних та національних (державних) свят. 7. Особливості залучення дітей дошкільного віку до календарно-обрядових свят та розваг. 8. Планування й організація музичних свят та розваг з дошкільниками. 9. Організація й проведення музично-театральних свят та розваг у ЗДО. 10. Фізкультурні свята та розваги в ЗДО.

Під час вивчення навчальної дисципліни зосередимося на визначенні сутності понять «свято» та «розвага», види свят у ЗДО, види розваг у ЗДО, класифікації свят, особливості реалізації стандарту дошкільної освіти під час використання сучасних свят та розваг у роботі з дітьми дошкільного віку.

Термін «**свято**» (від грец. слова «еоріз») вживалося і нині часто вживається для характеристики особливо піднесеного емоційного стану людини (свято відчуттів, емоцій, душі, серця). З поняттям свято асоціюється відчуття приємного, радісного, світлого.

Від терміна «свято» утворився термін **еортологія** – наука про свято [7, С. 14].

В енциклопедичному словнику термін «свято» характеризується як день, присвячений видатній події (подіям), традиційним датам, дням пам'яті тощо.

Святом називають:

- день або кілька неробочих днів підряд, коли урочисто відзначаються видатні події, знаменні дати;
- торжество, влаштоване з якої-небудь нагоди, важлива, радісна, приємна подія, а також день, коли вона сталася;
- відзначуваний звичаєм або церквою день на честь святого чи якої-небудь події;
- почуття приємності, радості, піднесення, захоплення;
- у переносному значенні під «святom» розуміють «бурхливий вияв, буяння чого-небудь» (наприклад, «свято барв»);
- у розмовному значенні під «святom» розуміють «неділю», як протилежне будням [5].

Свято у сучасних закладах дошкільної освіти допомагає розв'язувати численні завдання розвитку, виховання і навчання, адже є прекрасною можливістю для усвідомлення дитиною культурного досвіду людства та його найвищих моральних і культурних цінностей для формування різних компетенцій, компетентностей і творчої самореалізації у різних діяльностях, для яскравого і незабутнього підбиття підсумків оволодіння певними культурними цінностями.

Термін «**розвага**» – означає те, що розвеселяє, розважає людину. Інше тлумачення пов'язане із заходами з метою розвеселяти, розважати людей або місце, де людина може повеселитися, розважити себе. Розвага – це те, що заспокоює, утішає кого-небудь у горі; нещасті; утіха, розсудливість.

Похідним до розваги є термін «*розважати*» – звертаючись до кого-небудь із розмовами, справами та ін.; відволікання від чогось гнітючого, важкого, неприємного, заспокоювати, втішати в горі, нещасті кого-небудь.

Розважати :

- журбу, веселити, забавляти, потішати кого-небудь чимсь;
- забавляти, тішити дитину і всебічно зважувати, обмірковувати що-небудь;
- роздумувати, розмірковувати над чим-небудь;
- зважати на що-небудь, враховувати щось.

Розважатися – займаючись розмовами, справами, веселитися, проводити час в якихось забавах, розвагах, потішатися чим-небудь; бавитися, гратися (про дітей), розважно щось робити [3, С. 824].

Відтак, метою дошкільних свят та розваг – допомогти пізнати дошкільникам звичаї, традиції, обряди, залучити їх до творчого світу культурної спадщини українського народу, до розкриття краси нашої національної обрядовості, прищепити любов до рідного краю та рідного слова, української пісні.

Програмою передбачено таку **класифікацію свят**: свята стародавніх слов'ян, народно-календарні (згодом вони отримали назву календарно-обрядові, або ж народні, українські народні); народознавчі (фольклорні), родинні (сімейно-побутові); календарно-побутові; християнські тощо. На сьогодні цей поділ розширився і набув нових форм, серед яких: державні; релігійні; професійні; згодом виникли всесвітні та міжнародні свята, а у сучасних закладах дошкільної освіти сформувалися ще й тематичні свята – художні, літературні, фізкультурні (спортивно-змагальні), музичні, музично-театральні та ін.

Згідно зазначеного вище виокремлюють такі **види свят**: *традиційні свята* (свята стародавніх слов'ян, народно-календарні; народознавчі (фольклорні), родинні (сімейно-побутові), календарно-побутові, християнські); *загальноновизнані свята* (національні (державні), релігійні, професійні, всесвітні, міжнародні, календарно-обрядові); *тематичні свята* (художні, літературні, фізкультурні (спортивно-змагальні), музичні, музично-театральні, свята-квести (пересування командами за вказаними орієнтирами за визначеним маршрутом), конкурсно-ігрові, програми-реклами, програми-корекції, програми-релаксації, творчі (де здобуваються творчі продукти, вигадується дещо нове) та ін.

У підготовці майбутніх вихователів важливими вирізняють такі **види розваг**: *музичні розваги*: музичні казки, музичні концерти силами дітей, свята іграшок, ігри-забавлянки, прослуховування музичних казок (у грамзаписі), драматизації пісень, ігри зі співом, хороводи, день іменинників, музично-літературні концерти, конкурси, виступи дитячого оркестру, фольклорні свята; *театральні розваги*: різноманітні театри (ляльковий, настільний, пальчиковий, маріонеток, тіньовий, театр іграшок, театр картинок тощо); фланелеграф, день народження; невеличкі постанови лялькового театру; ігри-драматизації; інсценівки; *природознавчі розваги*: мандрівка до казкового лісу, ігри-забавлянки підготовлені дорослими або силами дітей Пори року, «Зелений вогник», «Ми – юні пожежники», День казок; *спортивні розваги*: фізкультурні свята (розваги), вечори гумору [1, С. 124; 186].

Увиразнюють і такі різновиди розваг: концерт, ляльковий театр, тіньовий театр, театр 5 пальців, інші театралізовані вистави, інсценізація віршів, казок, байок, пісень, дні народження, слухання радіо і перегляд телепередач, спортивні заходи тощо.

Отже, розваги у закладах дошкільної освіти, як і різні свята завжди цікаві для дітей. Це не тільки хороші виховні заходи в роботі дошкільної установи, а і свято в душі у кожної дитини. Завжди з нетерпінням дошкільники очікують нової розваги, чогось загадкового та веселого, та й ще можливості запросити своїх татусів і мам на свято чи розвагу. Такі виховні заходи мають свою специфіку та потребують попередньої підготовки педагогів та дітей.

Основним аспектом у процесі вивчення навчальної дисципліни “Свята та розваги в ЗДО” є організація викладачем різноманітних форм читання лекцій з активізацією уваги студентів (лекція-диспут, лекція-бесіда, лекція-ділова гра, відео-лекція тощо).

Проведення семінарських і практичних занять спрямоване на розвиток активної творчої, креативної діяльності студентів, формування професійних якостей і вмінь, підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до впровадження свят та розваг у роботі закладу дошкільної освіти. Це засвідчує тематика запропонованих занять і форм їх проведення: Теоретичні засади виникнення і становлення свят та розваг в Україні. Особливості ознайомлення дошкільників зі святами народного календаря. Методика проведення українських народних свят та обрядів з дітьми дошкільного віку.

Методика ознайомлення дітей зі народознавчими святами та розвагами в ЗДО. Організація свят і розваг у співпраці ЗДО та родини. Суспільна значущість релігійних та національних (державних) свят. Особливості залучення дітей дошкільного віку до календарно-обрядових свят та розваг. Планування та організація музичних свят та розваг з

дошкільниками. Організація та проведення музично-театральних свят та розваг у ЗДО. Фізкультурні свята та розваги в ЗДО.

Обов'язковою складовою частиною даної дисципліни є виконання завдань самостійної роботи, які сприяють активній творчій та креативній діяльності студентів на заняттях, поглибленому вивченню програмного матеріалу.

Студентам пропонують різні види завдань, розв'язання яких сприяє розвитку творчості, виявленню індивідуальних здібностей, формуванню власного бачення проведення сучасних свят та розваг, підвищенню рівня професійної компетентності, а саме: розробити низку сценаріїв свят та розваг за календарно-обрядовою дійсністю, н-д, сценарій свята «Спас яблучний прийшов»; підготувати сценарій народознавчого свята на тему: «Веселий ярмарок звичаїв»; розробити сценарій свята на тему: «Хай щастям ваша повниться сім'я» та розваги на тему: «День відкритих дверей»; висвітлити особливості християнських свят для духовного становлення дошкільника, тим самим підготувати сценарії свят на тему: «Свято Воздвиження Чесного Хреста Господнього», «Свято Покрови Божої Матері», «Святий Миколай учить нас любити людей», «Різдво Христове», «Богоявлення», «Стрітіння Господнє», «Воскресіння Ісуса Христа»; підготувати матеріал для ілюстрації до свята Пасхи – «Писаночка-паняночка»; Різдва – «Ялинкові прикраси»; Нового Року – «Сніжинок, ялинок»; зробити добірку творів народного дитячого фольклору обрядового змісту для дітей старшого дошкільного віку; висвітлити методику організації та проведення свят та розваг в ЗДО; розробити сценарії сучасних дитячих свят та розваг для дітей дошкільного віку; проаналізувати форми методичної роботи з музичної, музично-театральної та художньої діяльності дошкільників; вміти укласти перспективно-календарний план організації та проведення свята, ранку, розваги; висвітлити методику проведення фізкультурних свят та спортивних розваг.

У кінці вивчення навчальної дисципліни студенти здійснюють презентацію індивідуальних завдань, котрі полягають у висвітленні різноманітних свят та розваг у закладах дошкільної освіти, розкритті їх змісту та розробки власних сценаріїв свят та розваг для дітей усіх груп ЗДО.

Висновки. Отже, модернізація змісту дошкільної освіти, оновлення стратегії і тактики взаємодії педагогів закладів дошкільної освіти із дітьми вимагає підготовки сучасного педагога нової формації з високим професіоналізмом, креативністю, творчою індивідуальністю, мобільністю навичок.

Таким чином, навчальна дисципліна «Свята та розваги в ЗДО» цілісно поєднує теоретичну та практичну складову підготовки, забезпечує формування професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження свят та розваг у роботі з дітьми дошкільного віку.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. До актуальних напрямів подальшого наукового пошуку відносимо оновлення змісту навчальної програми дисципліни, зокрема доповнення її такими темами, як «Сучасні свята та розваги в ЗДО», «Формування емоційної стійкості у дітей дошкільного віку», «Формування культури дітей дошкільного віку засобами свят та розваг».

Джерела та література :

1. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К.Л. Крутий. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. – 188 с. – [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://lib.pedpresa.ua/10791-dytyna-v-doshkilni-roky-kompleksna-osvitnya-programa-nauk-kerivnyk-krutij-k-l.html>
2. Довбня С.О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до впровадження сучасних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку (на матеріалі навчальної дисципліни «Сучасні технології дошкільної освіти»). – С. 38 – 43 / Електронний ресурс / Режим доступу : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13433/1/pidgotovka_mayb_vikh.pdf
3. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; [гол. ред. В.Г. Кремінь] / В.Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку : компетентнісний підхід : монографія / за заг. ред. Г.В. Бельської, О.А. Половіної. – Умань : ВПЦ. – «Візаві». – 2015. – 208 с.
5. Тлумачний словник – [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.slovnyk.net/>

6. Цветкова Г. Аксиологічні засади підготовки вихователя дітей дошкільного віку до виховної діяльності / Ганна Цветкова // Людинознавчі студії. – 2016. – №2/34. – С. 244 – 252.
7. Шуть М.М. Організація дитячих свят. – К. : Шкільний світ, 2010. – 128 с.

References

1. Ditina v doshkil'ni roki : kompleksna dodatkovna osvithna programa / avtor. kolektiv; nauk. kerivnik K.L. Krutij. – Zaporizhzhja : TOV "LIPS" LTD, 2011. – 188 s. – [Elektronnij resurs] / Rezhim dostupu : <http://lib.pedpresa.ua/10791-dytyna-v-doshkilni-roky-kompleksna-osvitnya-programa-nauk-kerivnyk-krutij-k-l.html>
2. Dovbnja S.O. Pidgotovka majbutnih vihovateliv doshkil'nih navchal'nih zakladiv do vprovadzhennja suchasnih tehnologij u roboti z dit'mi doshkil'nogo viku (na materiali navchal'noi disciplini "Suchasni tehnologii doshkil'noi osviti"). – S. 38 – 43 / Elektronnij resurs / Rezhim dostupu : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13433/1/pidgotovka_mayb_vikh.pdf
3. Enciklopedija osviti / akad. ped. nauk Ukraїni; [gol. red. V.G. Kremin'] / V.G. Kremin'. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – 1040 c.
4. Pidgotovka majbutnih vihovateliv do roboti z dit'mi doshkil'nogo viku : kompetentnisnij pidhid : monografija / za zag. red. G.V. Belen'koї, O.A. Polovinoї. – Uman' : VPC. – "Vizavi". – 2015. – 208 s.
5. Tlumachnij slovník – [Elektronnij resurs] / Rezhim dostupu : <http://www.slovnuk.net/>
6. Cvetkova G. Axiologichni zasadi pidgotovki vihovatelja ditej doshkil'nogo viku do vihovnoi dijal'nosti / Ganna Cvetkova // Ljudinoznavchi studii. – 2016. – №2/34. – S. 244 – 252.
7. Shut' M.M. Organizacija ditjachih svjat. – K. : Shkil'nij svit, 2010. – 128 s.

Городиская Виолетта. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАЗДНИКОВ И РАЗВЛЕЧЕНИЙ В ЗАВЕДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В статье рассмотрены важность изучения учебной дисциплины «Праздники и развлечения в ЗДО» (заведения дошкольного образования (далее – ЗДО)) в процессе подготовки будущих воспитателей; раскрыто содержание и сущностное значение дисциплины; освещены виды праздников и развлечений ЗДО; представлены классификации праздников и развлечений в учреждениях дошкольного образования; предложено повышение уровня профессиональной компетентности будущих воспитателей путем заключения перспективно-календарного плана организации и проведения праздников и развлечений ЗДО, разработки собственных сценариев праздников и развлечений.

Целью статьи является освещение теоретической и практической составляющих учебной дисциплине «Праздники и развлечения в ЗДО» в подготовке будущих воспитателей. К основным методам исследования относим анализ, синтез, классификацию, обобщение.

Результаты исследования привели к выводу, подготовка специалистов по дошкольному образованию требует глобальных изменений в сфере преподавания методик, особенно весомым из которых считаем учебную дисциплину «Праздники и развлечения в ЗДО», в которой основными предстанут подготовка будущего педагога новой формации с высоким профессионализмом, креативностью, мобильностью навыков.

Ключевые слова: праздник, развлечение, профессиональная подготовка воспитателя, педагогическое мастерство, заведение дошкольного образования.

Gorodyska Violetta. PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS TO ORGANIZATION AND REALIZATION HOLIDAYS AND ENTERTAINMENT IN PRESCHOOL ESTABLISHMENTS. The author of the article considers the importance of studying the discipline «Holidays and entertainment in preschool establishments» in the process of training future educators; the content and the essence of the discipline are revealed; the types of holidays and entertainments in preschool establishments are elucidated; the classification of holidays and entertainments in preschool establishments is presented; it was proposed to increase the level of professional competence of future educators by concluding a prospective calendar plan for organizing and holding holidays and entertainments in preschool establishments, developing their own scenarios for holidays and entertainments.

The purpose of the article is to reveal the theoretical and practical components of the educational discipline «Holidays and entertainments in preschool establishments» in the training of future educators. The main methods of research include analysis, synthesis, classification, generalization.

The results of the study led to the conclusion that the training of preschoolers requires global changes in the teaching methods, especially the most important of which we consider the educational discipline «Holidays and entertainment in preschool establishments», in which the main will be the preparation of a future teacher of a new formation with high professionalism, creativity, mobility skills.

Key words: holiday, entertainment, professional training of the educator, pedagogical skill, institution of preschool education.

Стаття надійшла до редколегії 06.05.2018 р.

Галина Єрко, Юлія Луцюк
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО»»

У статті висвітлюються дидактичні особливості формування критичного мислення у майбутніх учителів початкової школи через вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»». Значну увагу приділено практичним аспектам підготовки фахівця Нової української школи. Подано методи та прийоми використання критичного мислення на практичних заняттях з методики навчання предмета «Я у світі» початкової школи, які студенти педагогічного коледжу можуть використовувати у подальшій професійній діяльності. Зазначено, що критичне мислення є одним з основних критеріїв освітніх реформ в Україні, а також одним із ключових завдань сучасного освітнього процесу.

Ключові слова: критичне мислення, професійна компетентність, методика навчання, методика Інсерт, метод ментальних карт, онлайн-сервіси.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна система освіти орієнтує вчителя на використання в роботі різноманітних технологій, які дають можливість оптимізувати, інтенсифікувати освітній процес. На сьогодні їх існує ціла низка, тому кожен педагог має змогу підібрати саме ті, які б сприяли ефективності навчання майбутніх педагогів, розвивали в них пізнавальну активність, стимулювали продуктивне мислення. Використання найрізноманітніших методів і методичних прийомів як традиційних, так і нових, важливе на всіх заняттях, адже вони сприяють формуванню цілісної особистості. Не є винятком і заняття з дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»», в ході проведення яких також відбувається розвиток інтелектуальної, творчої, комунікабельної, національно свідомої, критично мислячої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну базу розвитку критичного мислення у навчальному процесі становлять праці зарубіжних науковців та українських дидактів: І. Бондарук [1], А. Кроуфорда, Е. Венди Саул, Дж. Макінстера, С. Метьюза [3], О. Пометун, І. Сущенко [4; 6], С. Терно [8; 9], О. Тягло [11] та ін.

У той же час відсутні цілісні наукові дослідження, які стосуються розвитку критичного мислення студентів закладів вищої освіти у процесі вивчення професійних методик, що має велике значення для успішного становлення майбутнього педагога.

Мета статті – проаналізувати та з'ясувати теоретичні й дидактичні особливості формування критичного мислення майбутніх вчителів початкової школи на заняттях з дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»».

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з концепцією Нової української школи [5] критичне мислення належить до тих наскрізних умінь, якими повинен оволодіти кожен учень поряд з десятима ключовими компетентностями, покладеними в основу формування випускника української школи як цілісної, усебічно розвиненої особистості, патріота з активною громадянською позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ. А це можливе лише за участі педагога, який сам володіє навичками критичного мислення.

Розвиток критичного мислення розвиває набагато більше, ніж просто вміння аналізувати або перевіряти інформацію, формує певний тип особистості.

О. Пометун та І. Сущенко [6] визначають критичне мислення як комплексне поняття, яке поєднує способи розумової діяльності, певні ціннісні установки, моральні якості, відповідні моделі поведінки та надзвичайно значущі для сучасної людини і суспільства якості, такі, як відкритість, відповідальність, чесність, інтелектуальна сміливість, толерантність і багато інших.

Зазвичай навчальний процес у виші передбачає активну участь викладача і дещо пасивну участь студентів. Бездумне відтворення інформації, яку подав педагог на лекції, не має бути пріоритетним у навчанні, важливо пересвідчитись у розумінні матеріалу. Більше того, навіть хороше пояснення матеріалу не гарантує розуміння і мислення студентів.

Модель навчання, яка передбачає розвиток критичного мислення, діє зовсім по-іншому. Студенти постійно запитують про те, що вони дізнались нового, стимулюють застосовувати нові ідеї, порівнювати їх з тими, що викладені в підручнику. На заняттях з професійних методик має переважати дослідницький процес, отримання знань студентами в активній пізнавальній діяльності.

На думку авторів методичної системи «читання та письмо для розвитку критичного мислення» Джінні Стіла, Курта Мередіта та Чарльза Темпла, «критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення» [7].

Перед початком формування критичного мислення у студентів, кожен викладач має запитати себе, чи сам володіє ним, звернути увагу на власні стереотипи щодо професійної діяльності.

С. Терно [9] зазначає, що критичне мислення передбачає абсолютно нову модель поведінки викладача на занятті. Викладач перестає бути джерелом «правильних» суджень, на таких заняттях він має приймати думку студентів. Пошук відповідей повинен відбуватися за допомогою правильно поставлених запитань педагогом.

Методика розвитку критичного мислення заснована на творчому співробітництві студента і викладача, на розвитку в майбутніх педагогів аналітичного й творчого підходів до будь-якого матеріалу, орієнтується не на запам'ятовування фактологічного матеріалу, а на постановку проблеми і пошук її розв'язання.

Під час навчання за методикою розвитку критичного мислення студенти мають пройти через три стадії в опануванні матеріалом, оскільки кожна з них відбиває відповідну ланку процесу засвоєння: сприйняття → осмислення → застосування.

Технологія розвитку критичного мислення дозволяє одночасно і більш ефективно формувати у студентів низку ключових компетентностей. Перш за все – «уміння вчитись», тобто вміння самостійно здобувати знання. Студенти вчаться організовувати свою роботу з розв'язання актуальних проблем і досягнення потрібного результату, набувають навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення. Співпраця майбутніх педагогів між собою та з викладачем сприяє формуванню соціальної компетентності. Студенти навчаються спільно визначати проблеми і мету діяльності, ефективно співпрацювати, бути ініціативними і відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки. Співпраця з викладачем і своїми товаришами дозволяє послідовно, долаючи труднощі, йти до поставленої мети.

Таким чином, застосування технології розвитку критичного мислення під час вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»» створює додаткову мотивацію до навчання. Студенти краще засвоюють як теоретичний матеріал, так і практичний досвід.

Майбутні вчителі початкових класів, які оволодівають навичками критичного мислення, мають бути: чесні самі з собою; перемагати сумніви; ставити запитання; базувати судження на доказах; шукати зв'язок між предметами; інтелектуально незалежними; можуть відокремити головне від риторики; ними практично неможливо маніпулювати. Такі складові навичок XXI століття і покликана формувати навчальна дисципліна «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»».

Критичне мислення – це не тільки наслідок демократії, а й важливий чинник її формування, домінанта підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зупинимось на основних складових критичного мислення, які засвоюються у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»».

Ефективною та важливою складовою вивчення дисципліни й формування критичного мислення у студентів є використання методики Інсерт (інтерактивна система позначок для

ефективного читання і мислення) (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking), що спонукає студентів до відстеження власного розуміння прочитаної інформації, використовуючи певне маркування, виражене у символах [10]. Вона стимулює концентрацію уваги студентів не тільки на відомому матеріалі, а й на новому, вчить сумніватися та виокремлювати неправдиву інформацію, задавати питання, що виникають у процесі роботи над текстом.

Методика спрямована на глибоке опрацювання інформації і є ефективною при вивченні та опрацюванні навчальної програми та підручників з предмета «Я у світі» (3–4 клас), документа «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи», Закону України «Про освіту» та ін.

Цей метод студентами здійснюється у кілька етапів.

1-й етап. Створюється система маркування тексту:

- «v » позначаємо те, що вже відомо;
- знаком «–» позначаємо те, що не відповідає їхнім уявленням;
- знаком «+» позначаємо те, що є для них цікавим і несподіваним;
- знак «?» ставиться, якщо є щось незрозуміле або виникло бажання дізнатись більше.

2-й етап. Розставити позначки

Читаючи тексти, студенти позначають окремим знаком на полях певні абзаци чи речення. Таку роботу можна проводити як і при самостійному опрацюванні джерел, так і в аудиторії. Доречними є коментарі викладача щодо маркування тексту.

3-й етап. Заповнення таблиці

Студентам пропонується систематизувати інформацію, розмістивши її у відповідності до своїх позначок в таблицю.

v	–	+	?

Для заповнення таблиці студенти мають знову повернутись до тексту і таким чином здійснюється більш глибоке засвоєння матеріалу. Відбувається процес накопичення інформації.

4-й етап. Поступове обговорення кожного рядка таблиці

Для кращої перевірки результатів роботи студенти об'єднуються у міні-групи (4–8 осіб). Під час проговорювання інформації вона краще структурується та запам'ятовується.

Методика Інсерт формує вміння самостійно і глибоко осмислювати інформацію, ретельно її опрацьовувати, вдивлятися в деталі.

Однією зі складових формування критичного мислення майбутніх педагогів є метод ментальних карт, який можна використовувати на різних типах і формах заняття: вивчення нового матеріалу, закріплення й узагальнення матеріалу, написання доповіді, реферату, науково-дослідницької роботи, підготовка проекту, презентації, анотування, конспектування.

Сама назва інноваційного педагогічного інструмента є спробою перекладу словосполучення «Mind Maps», котре використовував у своїх бестселерах її творець – британський психолог Тоні Бьюзен. Також часто зустрічаються синонімічні переклади: карти асоціацій, карти розуму, карти думок, карти пам'яті, ментальні карти [2].

Складання ментальних карт покликане наочно і переконливо продемонструвати студентам не просто приріст наукових знань, але розвиток, прогрес наукового світогляду. Воно спрямоване на те, аби допомогти сформувати цілісне сприйняття освітнього процесу, а також систематизувати пройдений матеріал.

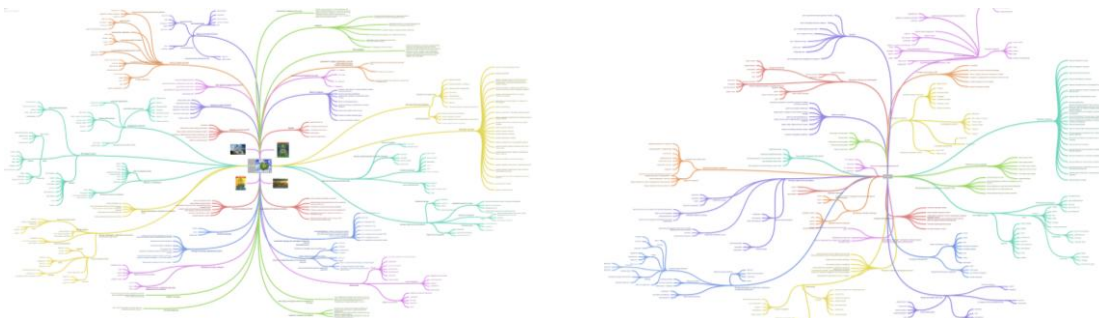
У ході роботи зі студентами 3-го курсу відділення «Початкове навчання» Луцького педагогічного коледжу ця методика була використана для підсумкової перевірки засвоєних знань студентів. Це уможливило не лише діагностувати рівень підготовки студентів, а й сформованість у них цілісності уявлення щодо передбачених навчальним планом теоретичної складової курсу «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»». Створені студентами схеми виявили проблемні лінії у розумінні методичної й теоретичної складової вивчення предмета і взаємозв'язок між ними.

При роботі з інтелект-картами звертаємо увагу на основні принципи створення ментальних карт:

- об'єкт уваги (вивчення) сфокусовано в центральному образі;
- основні теми та ідеї, пов'язані з об'єктом уваги, розходяться від центрального образу у вигляді ідей;
- головний принцип – одне ключове слово на кожну лінію;
- використання графічних образів;
- робота як мінімум з трьома й більше кольорами тощо.

У ході роботи щодо створення ментальних карт студентами використовується сервіс <https://coggle.it> через акаунт Google. Coggle – це онлайн інструмент для створення та спільної роботи над майнд-картами.

Наведемо кілька наочних прикладів ментальних карт, створених студентами.



Позитивною стороною ментальної карти як форми навчання є не тільки розвиток у студентів здатності і вміння правильного вибору необхідного матеріалу, грамотного його викладу, але й у подальшому – вбудовування власного бачення проблеми, її осмислення. Відтак створюються передумови не тільки для інформативного розкриття змісту вивченого матеріалу, але й наповнення його особистісним розумінням практичного застосування.

Ментальна карта легко засвоюється аудиторією, оскільки передбачає як вербалізацію, так і візуалізацію теми, може бути формою передачі і засвоєння знання під час проведення лекційних та практичних занять.

Розвиток критичного мислення має проходити через освітній процес наскрізно й стати частиною професійної освіти майбутнього педагога. Невід'ємною складовою формування критичного мислення у майбутніх педагогів є вміння визначити найбільш ефективні засоби онлайн-ресурсів, які можна використовувати при підготовці до уроків з предмета «Я у світі» (3–4 клас).

На практичних заняттях з предмета «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»» студенти визначають не лише який вид онлайн-сервіса застосувати, а й розглядають місце його ефективного використання на занятті, створюють власні ресурси для подальшої роботи.

Так, пазли розвивають інтелект відразу в декількох напрямках. Збираючи розрізану картинку, студенти вчаться логічно мислити, тренують уяву, просторове сприйняття, пам'ять, вміння підбирати необхідний матеріал для вивчення. Складання пазлів допомагає зануритися в тему, яка вивчається. Студент опрацьовує навчальний матеріал не тільки в образі друкованого тексту, а й візуальних об'єктів. Найбільш доступний та зручний для формування пазлів сайт – <http://www.jigsawplanet.com/>.

Важливим є вміння студентів закріплювати отримані знання в ігровій формі, що сприятиме формуванню пізнавального інтересу та критичного мислення. У цьому їм допоможе конструктор Learningapps, який призначений для розробки та зберігання інтерактивних завдань з різних предметних дисциплін.

LearningApps.org є загальнодоступною бібліотекою незалежних блоків, створених Інтернет-спільнотою і придатних для повторного використання та змін. Блоки (вони називаються Вправами) не включені в жодні конкретні сценарії чи програми, тому вони не розглядаються як цілісні уроки чи завдання, натомість їх можна використати у будь-якому методичному сценарії.



72

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання озвученої проблеми, дозволяє стверджувати, що сьогодні у вітчизняній дидактиці поки що не вистачає фундаментальних розробок з проблеми впровадження критичного мислення на заняттях з професійних методик, у чому і вбачаємо перспективи подальших досліджень.

Джерела та література :

1. Бондарук І. П. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії: навчально-методичний посібник / І. П. Бондарук. – Біла Церква : КОІПОПК, 2013. – 107 с.
2. Інтелект-карти – саме те для сучасного освітнього процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://goo.gl/E57Vst>. – Назва з екрана.
3. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів [Електронний ресурс] / Алан Кроуфорд, Е. Венді Саул, Самуел Метьюз, Джеймс Макінстер ; за заг. ред. Олени Пометун. – Режим доступу : <https://goo.gl/EjfSdK>. – Заголовок з екрана.
4. Навчаємо мислити критично : посібник для вчителів / автори-укладачі О. І. Пометун, І. М. Сущенко. – Дніпро : Ліра, 2016. – 144 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://goo.gl/xY5hbb>. – Назва з екрана.
6. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : методичний посібник для вчителів / автори-укладачі : О. І. Пометун, І. М. Сущенко. – Київ, 2017. – 96 с.
7. Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів» (підготовлено для розвитку критичного мислення) : пос. I–IV / Чарльз Темпл, Джінні Стіл, Курт Мередіт. – К. : Науково-методичний Центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 1998. – 32 с.
8. Терно С. О. Світ критичного мислення : образ та мімікрія / С. О. Терно // Історія в сучасній школі. – 2012. – № 7–8. – С. 27–39.
9. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посібник для вчителя / С. О. Терно. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – 105 с.
10. Ткаченко Л. І. Теоретичні засади технології формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи [Електронний ресурс] / Л. І. Ткаченко. – Режим доступу : [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20(1).pdf). – Заголовок з екрана.
11. Тягло О. В. Критичне мислення : Навчальний посібник / О. В. Тягло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 192 с.

References

1. Bondaruk I. P. Formuvannja kritichnogo mislennja uchniv u procesi navchannja istorii: navchal'no-metodichnij posibnik / I. P. Bondaruk. – Bila Cerkva : KOIPOPК, 2013. – 107 s.
2. Intel'ekt-karti – same te dlja suchasnogo osv'itn'ogo procesu [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <https://goo.gl/E57Vst>. – Nazva z ekrana.
3. Krouford A. Tehnologii rozvitku kritichnogo mislennja uchniv [Elektronnij resurs] / Alan Krouford, E. Vendi Saul, Samuel Met'juz, Dzhejms Makinster ; za zag. red. Oleni Pometun. – Rezhim dostupu : <https://goo.gl/EjfSdK>. – Zagolovok z ekrana.
4. Navchaemo misliti kritichno : posibnik dlja vchiteliv / avtori-ukladachi O. I. Pometun, I. M. Sushhenko. – Dnipro : Lira, 2016. – 144 s.
5. Nova ukraїn's'ka shkola. Konceptual'ni zasadi reformuvannja sereďn'oi shkoli [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <https://goo.gl/xY5hbb>. – Nazva z ekrana.
6. Putivnik z rozvitku kritichnogo mislennja v uchniv pochatkovoї shkoli : metodichnij posibnik dlja vchiteliv / avtori-ukladachi : O. I. Pometun, I. M. Sushhenko. – Kiїv, 2017. – 96 s.
7. Templ Ch. Metodichna sistema «Rozvitok kritichnogo mislennja u navchanni riznih predmetiv» (pidgotovleno dlja rozvitku kritichnogo mislennja) : pos. I–IV / Charl'z Templ, Dzhinni Stil, Kurt Meredit. – K. : Naukovo-metodichnij Centr rozvitku kritichnogo ta obraznogo mislennja «Intel'ekt», 1998. – 32 s.
8. Terno S. O. Svit kritichnogo mislennja : obraz ta mimikrija / S. O. Terno // Istorija v suchasnij shkoli. – 2012. – № 7–8. – S. 27–39.
9. Terno S. O. Teorija rozvitku kritichnogo mislennja (na prikladi navchannja istorii) : posibnik dlja vchitelja / S. O. Terno. – Zaporizhzhja : Zaporiz'kij nacional'nij universitet, 2011. – 105 s.
10. Tkachenko L. I. Teoretichni zasadi tehnologii formuvannja kritichnogo mislennja majbutnih uchiteliv pochatkovoї shkoli [Elektronnij resurs] / L. I. Tkachenko. – Rezhim dostupu : [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20(1).pdf). – Zagolovok z ekrana.
11. Tjaglo O. V. Kritichne mislennja : Navchal'nij posibnik / O. V. Tjaglo. – H. : Vid. grupa «Osnova», 2008. – 192 s.

Галина Ерко, Юлия Луцюк. ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ»». В статье освещают дидактические особенности формирования критического мышления у будущих учителей начальной школы через изучение дисциплины «Методика обучения образовательной области «Обществоведение»». Значительное внимание

уделено практическим аспектам подготовки специалиста Новой украинской школы. Поданы методы и приемы использования критического мышления на практических занятиях по методике изучения предмета «Я в мире» начальной школы, которые студенты могут использовать в последующей профессиональной деятельности. Отмечено, что критическое мышление является одним из основных критериев образовательных реформ в Украине, а также одним из ключевых заданий современного образовательного процесса.

Ключевые слова: критическое мышление, профессиональная компетентность, методика обучения, методика Инсерт, метод ментальных карт, онлайн-сервисы.

Halyna Yerko, Yuliia Lutsiuk. FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY SCHOOL IN STUDYING THE DISCIPLINE «METHODOLOGY OF STUDYING THE EDUCATIONAL FIELD «SOCIAL SCIENCE»». In the article authors propose the methodology of using various methods and methodical techniques of critical thinking in the preparation of specialists of the New Ukrainian school. The use of both traditional and new forms, methods on the discipline lessons «The methodology of teaching the educational field «Social Science»» is important, because they contribute to the formation of the intellectual, creative, sociable, national conscious, critical thinking person.

It is emphasized that the method of developing of critical thinking is based on the creative cooperation of the student and the teacher, on the analytical and creative approaches to any material, it is oriented not on the memorization of the material, but on the problem statement and on the independent creative searching of its solution.

Authors argue that during studying of method of critical thinking development, students must go through three stages in mastering material: perception → comprehension → application.

Significant emphasis was made on key components of critical thinking which are learning in the process of learning the discipline «Methodology of studying the educational field «Social Science»»: using the Insert method (an interactive marker system for effective reading and thinking), that encourages students to track their own understanding of the information due to using certain marking, expressed in symbols; the method of mental maps, that may be used in different types and forms of studying, as the schemes, created by students make it possible to identify problem lines in the understanding of methodological and theoretical component of the studying the specified object and the relationship between them; the ability to determine the type of online service and ways of its using (puzzles, the designer Learningapps, unblocking rebuys (Rebus 1.com.Ukrainian), LearningApps.org, service Word Art (Tagul)).

It is proved that critical thinking is an important factor in the formation of modern vocational education and a significant component of the training of future primary school teachers.

Keywords: critical thinking, professional competence, teaching method, Insert method, method of mental maps, online services.

Стаття надійшла до редколегії 06.06.2018 р.

УДК 378.4

Євген Єрмоленко

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (Глухів)

ПОКАЗНИКИ ТА КРИТЕРІЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ НАОЧНОСТІ

Автором розглянуто проблему визначення показників та критеріїв готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності у процесі професійної діяльності в рамках компетентнісного підходу. Проаналізовано різні підходи науковців до визначення категорії «готовність». У результаті аналізу уточнено зміст поняття «готовність до використання знаково-символічної наочності».

На основі сучасних педагогічних досліджень, щодо критеріїв готовності майбутніх фахівців до різних аспектів професійної діяльності, розроблено власну систему критеріїв готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності. Дана система включає: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний критерії. У статті описано зміст та визначено показники названих вище критеріїв.

Ключові слова: педагог професійного навчання, знаково-символічна наочність, готовність, показники, критерії.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Дослідження проблеми готовності майбутніх педагогів

професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності доцільно проводити в рамках компетентнісного підходу, який, на нашу думку, є основним та визначальним для сучасної парадигми освіти. Як відомо, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію освітнього процесу з переважаючою трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетентностей, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору [12, 18]. Серед науковців довгий час не було єдиного підходу до тлумачення дефініції «компетентність». Але на даний час єдине визначення цього поняття нам надають численні нормативні документи в галузі освіти, зокрема, Закон України «Про освіту»: компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності фахівця до професійної діяльності загалом, а також окремих її складників, була і є предметом уваги багатьох вчених. Психологічні аспекти готовності досліджували Е.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, І.М. Кондаков, Т.В. Кудрявцев (особистісна готовність до професійної діяльності) та ін. ; Г.О. Балл, М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович, М.Д. Левітов, В.О. Моляко, Л.Е. Орбан-Лембрик (теоретичні основи психологічної готовності). Педагогічні аспекти готовності досліджували Ю.К. Бабанський, І.М. Богданова, Н.В. Кузьміна, В.І. Лозова, В.О. Сластьонін, Л.Ф. Спірін та ін., котрі приділяли увагу виявленню дидактичних і виховних умов і факторів, що дозволяють управляти становленням і розвитком готовності майбутнього фахівця.

Аналіз літературних джерел показав, що можна виділити два підходи до визначення поняття «готовності»: 1) готовність як певний психічний стан; 2) готовність як певна властивість або система властивостей та якостей особистості.

У психологічних дослідженнях готовність до діяльності розуміють як особливий психічний стан, як особистісне утворення, як спрямованість свідомості на виконання дії, як сукупність різноманітних якостей особистості.

Так, розглядаючи готовність до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, Недосекова Н.С. трактує її як прояв здібностей в створенні нових, невідомих раніше, суспільно-корисних продуктів у процесі пошуку креативного вирішення виробничих проблем, які можуть виникати в майбутній професійній діяльності [10].

О. А. Бартків стверджує, що готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [2].

Р.М. Горбатюк визначає готовність інженера-педагога до професійної діяльності через сформованість у нього відповідних компетентностей, усвідомлення себе як креативної особистості, потребу у творчій взаємодії з суб'єктами навчання, наявність перцептивно-рефлексивних і конструктивно-управлінських здібностей, досвід організації навчально-виховного процесу [5].

А. Й. Капська, розуміє поняття «готовність» як позитивне ставлення, інтерес, стійкість мотиву педагогічної діяльності, спрямованість на діяльність; знання та уявлення про особливості діяльності, вимоги до особистості вчителя; володіння знаннями, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівнянь, узагальнень; самооцінку своєї діяльності, рівня підготовки до неї та адекватність розв'язання професійних завдань [8].

Отже, проаналізувавши різні підходи до визначення поняття «готовності», та синтезувавши основні їх компоненти, під готовністю до використання знаково-символічної наочності будемо розуміти особливий психологічний стан особистості, що сформований на основі наявності відповідних компетентностей та мотивів, який дозволяє якісно виконувати знаково-символічну діяльність. Знаково-символічна наочність – це вид наочності, що передає

навчальний матеріал та відображає системно-структурні, системно-функціональні та інші взаємозв'язки позначених об'єктів через умовно-символічну форму.

На нашу думку, оперування знаками та символами є цілком природним процесом для людини, у сучасному суспільстві ми перебуваємо в постійному оточенні та контакті з різноманітними знаками та символами (дорожні знаки, інформаційні таблички, вказівники, піктограми комп'ютерних програмних середовищ, тощо), це дає підстави стверджувати про наявність у кожного певного рівня сформованості готовності до знаково-символічної діяльності. Окрім того, майбутні педагоги професійного навчання також мають досвід складання та читання різного роду схем (кінематичні, електричні тощо). Тобто, здійснюючи підготовку майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності, необхідно мати на меті розширення та підвищення рівня знань і умінь, а також формування навичок із знаково-символічної діяльності. Для визначення попереднього стану проблеми, а також для визначення рівня готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності необхідними є обґрунтування відповідних критеріїв і показників

Мета статті. Проведений нами аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати про відсутність науково-обґрунтованих критеріїв та показників готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності. Виходячи з цього, виникає необхідність розробки власної системи критеріїв та показників, що і є метою нашої статті. Досягнення цієї мети передбачає проведення аналізу сучасних наукових підходів, які представлені у психолого-педагогічній літературі та стосуються визначення діагностичного інструментарію.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «критерій», в перекладі з грецького *kriterion*, означає засіб судження, переконання, міра. «Словник української мови» (або СУМ-11) визначає критерій як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [14].

У словнику іншомовних слів О.С. Мельничука сказано, що критерій – це мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [13].

Відповідно до короткого термінологічного словника І. Дичківської „критерій – показник, що характеризує властивість (якість) об'єкта, оцінювання якого можливе за одним із способів вимірювання або за експертним методом” [6, с. 344].

В. Курило у одній із праць зазначив, що у педагогічній теорії під критеріями розуміються ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [9, с. 36].

Одним з найбільш повних, на нашу думку, є визначення Г. Гаврилової, за яким, критерій є вираженням найзагальнішої сутнісної ознаки, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак [4].

Узагальнюючи думки вчених, у нашому дослідженні під критерієм будемо розуміти змістову ознаку, за якою здійснюється оцінювання та порівняння готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності.

У процесі формування критеріїв необхідно дотримуватися ряду вимог, сформованих В. Беспальком. Згідно з ними критерії повинні:

- відображати основні закономірності формування особистості та сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами педагогічної проблеми;
- діяти на основі взаємодії якісних і кількісних показників;
- бути науково обґрунтованими і достатніми для виявлення якості та ступеня сформованості відповідного уміння або навички;
- відповідати кінцевій меті навчання та відображати ті характеристики, на розвиток яких воно спрямоване [3].

У педагогічній літературі та дослідженнях поняття «критерій» використовують разом з іншою категорією – «показник». У своєму дослідженні ми розділяємо точку зору науковців, які вважають поняття «критерій» ширше за своїм змістом, ніж поняття «показник», і що показник є складником критерію.

На думку В. Багрій показник є окремою якісною та кількісною характеристикою критерію. Окрім того, науковцем наведено ряд вимог, яких слід дотримуватися у процесі визначення показників педагогічної діяльності: чіткість змісту показників, можливість їх виміряти; системність показників, що повинна забезпечувати найбільш повну характеристику досліджуваного процесу, гнучкість, адаптивність, здатність відобразити усі можливі зміни об'єкта; результативність та ефективність показників [1, с. 10].

Р. Торчевський стверджує, що «показник є кількісною характеристикою певного досліджуваного явища, яка дає змогу зробити висновок про стан у статичності та динамічності» [16, с. 123].

У свою чергу, ми розділяємо точку зору В. Тернопільської та О. Дерев'янка, які вважають, що показник – це кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, ступінь сформованості того чи іншого критерію [15, с. 265].

Поряд з цим розрізняють якісні показники, що фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні показники, які фіксують ступінь вираженості, розвитку властивості. Застосування обох груп показників у нашому дослідженні дозволить найбільш об'єктивно відобразити рівень готовності педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності.

Проаналізувавши варіанти визначення у сучасних педагогічних дослідженнях критеріїв готовності майбутніх фахівців до різних аспектів професійної діяльності, можна дійти висновку, що загалом критеріїв готовності майбутнього фахівця мають подібну структуру, проте з врахуванням специфіки педагогічної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання, а також специфіки знаково-символічної діяльності вважаємо доцільним застосовувати наступну систему критеріїв: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.

Мотиваційний критерій, на нашу думку, є важливим елементом даної системи, оскільки сформованість позитивної мотивації являється обов'язковою передумовою ефективної діяльності. Поняття «мотивація» в психології трактують по-різному. За одними поглядами - це наявність певної системи факторів, сукупність причин, які спонукають до активності; за іншими - це свідоме використання системи мотивів, які сприяють активізації певних дій; також має місце визначення згідно з яким, мотивація – це процес розгортання певної системи мотиваторів у структурі відповідної діяльності [19, с.37]. Тобто, під мотивацією можна розуміти сформованість та використання системи мотивів, які спонукають особистість до активної діяльності.

У вітчизняній психології розрізняють внутрішні та зовнішні мотиви. Зовнішня мотивація (мотиви-стимули) впливає на кількість дій, отриманих результатів, тоді як внутрішня мотивація (власне мотиви) впливає на якість виконання роботи [19, с.97]. При цьому ефективність діяльності, яка вмотивована лише ззовні, неминуче знизиться після усунення зовнішнього контролю [20]. Отже, для ефективної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання необхідною умовою є сформованість у них як зовнішніх, так і внутрішніх мотивів.

Показниками мотиваційного критерію є:

- наявність пізнавального інтересу до знаково-символічної наочності та до оволодіння методикою її створення і застосування;
- усвідомлення важливості ЗСН у педагогічній діяльності;
- сформована усвідомлена потреба в застосуванні ЗСН у власній пізнавальній та педагогічній діяльності;

– бажання брати участь у розробці, застосуванні та поширенні знаково-символічної наочності.

Когнітивний критерій відображає рівень теоретичної підготовленості до застосування педагогами професійного навчання знаково-символічної наочності. Даний критерій характеризується наступними показниками:

- володіння знаннями про сутність ЗСН, термінологію та основні види знаково-символічної діяльності;
- знання основних принципів конструювання основних видів знаково-символічної наочності;
- знання про способи створення ЗСН (в тому числі із застосуванням НІТ);
- знання з методики застосування різних видів ЗСН в освітньому процесі.

Діяльнісний критерій передбачає сформованість умінь майбутніх педагогів професійного навчання на основі здобутих знань впроваджувати знаково-символічну наочність в освітній процес від її розробки до безпосереднього застосування. Показниками діяльнісного критерію є:

- уміння виконувати основні види знаково-символічної діяльності (кодування, розкодування, заміщення тощо);
- уміння конструювати та створювати різні види знаково-символічної наочності, а також рівень самостійності у процесі виконання даних видів діяльності;
- уміння ефективно впроваджувати знаково-символічну наочність на різних етапах освітнього процесу;
- уміння об'єктивно та обґрунтовано оцінювати ЗСН, що використовується в освітньому процесі.

Особистісний критерій слугує для оцінювання сформованості важливих для застосування ЗСН особистих якостей, зокрема комунікативних та рефлексивних. Особистісний критерій відображається рядом показників:

- уміння розгорнуто коментувати різні види знаково-символічної наочності;
- рівень креативності (прояв творчості та оригінальності у процесі розробки ЗСН);
- здатність до самоконтролю та самоаналізу в процесі ЗСД та розробки ЗСН;
- здатність до самооцінки;
- спрямованість на саморозвиток та самовдосконалення.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, розроблена система критеріїв та показників готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування знаково-символічної наочності дозволить в подальшому розробити об'єктивну діагностичну системи в рамках окресленої педагогічної проблеми. Подальшого дослідження потребує визначення відповідних рівнів готовності до застосування знаково-символічної наочності та методик їх визначення.

Джерела та література :

1. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів / В. Н. Багрій // Зб. наук. пр. Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету „Україна”. – 2012. – № 6. – С. 10 – 15
2. Бартків О. А. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. А. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – №1. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf
3. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем : Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В. П. Беспалько. - Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1977. - 304 с.
4. Гаврилова Г. Л. Формирование профессиональной самостоятельности у будущего учителя в процессе обучения в вузе (на примере преподавания в университете предметов общепедагогического цикла): автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01/ Г. Л. Гаврилова. – Казань, 1992. – 20 с.
5. Горбатюк Р. М. Визначення готовності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю до професійної діяльності / Р. М. Горбатюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики

- навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2012. - Вип. 32. - С. 279-283. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_58
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / Дичківська І. М. - К.: Академвидав, 2004. - 352 с.
 7. Закон України «Про освіту» : від 05.09.2017 р. / Офіційний вісник України від 6.10.2017, № 78, С. 7
 8. Капська А. Й. Педагогіка живого слова : навчально-методичний посібник / А. Й. Капська. - К. : ІЗМН, 1997. - 304 с.
 9. Курило В. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В. Курило // Педагогіка і психологія. - 1999. - № 2. - С. 35-39.
 10. Недосекова Н. С. Модель формирования готовности к профессиональной деятельности будущих инженеров-педагогов пищевого профиля в процессе производственной практики / Н. С. Недосекова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2013. - №8. - С.300-304.
 11. Самборська О. В. Критерії, показники та рівні готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів / О. В. Самборська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. - 2015. - Вип. 51. - С. 239-244
 12. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. - 2004. - № 4. - С. 138-143.
 13. Словник іншомовних слів Мельничука [Електронний ресурс] . - Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/42/53402/284752.html>
 14. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970—1980) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/kryterij>
 15. Тернопільська В. І. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів / В. І. Тернопільська, О. В. Дерев'янка // Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. - Серія 5. Пед. науки. - 2010. - Вип. 31. - С. 264 - 267.
 16. Торчевський Р. Педагогічні умови розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Р. Торчевський. - К., 2012. - 300 с.
 17. Хоменко-Семенова Л. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності / Л. О. Хоменко-Семенова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. - 2013. - Вип. 19. - С. 252-257. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2013_19_38.
 18. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування / О. В. Часнікова // Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. [Електронний ресурс] - Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607
 19. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии / В. А. Семиченко. - К.: Миллениум, 2004. - 521 с.
 20. Новак В. О. Організаційна поведінка : підручник / В. О. Новак, Т. Л. Мостенська, О. В. Ільєнко . - Київ : Кондор, 2013 . - 493 с. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://pidruchniki.com/1212012459010/menedzhment/vnutrishni_zovnishni_motivi_motivatsiya_trudovogo_kolektivu

References

1. Bagrij V. N. Kryterii' ta rivni sformovanosti profesijnyh umin' majbutnih social'nyh pedagogiv [Criteria and levels of formation of professional skills of future social educators] Zb. nauk. pr. Hmel'nyc'kogo in-tu social'nyh tehnologij Universytetu „Ukrai'na”. 2012, № 6. pp. 10 - 15
2. Bartkiv O. A. Gotovnist' pedagoga do innovacijnoi' profesijnoi' dijal'nosti [Readiness of the teacher to innovate professional activity]. Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelja, 2010, №1. Available at: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf
3. Bespal'ko V. P. Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem : Problemy i metody psikhologo-pedagogicheskogo obespecheniya tekhnicheskikh obuchayushchikh sistem [Fundamentals of the theory of pedagogical systems: Problems and methods of psychological and pedagogical support of technical training systems]. Voronezh : Izdatel'stvo Voronezhskogo universiteta, 1977. 304 p.
4. Gavrilova G. L. Formirovanie professional'noi samostoyatel'nosti u budushchego uchitelya v protsesse obucheniya v vuze (na primere prepodavaniya v universitete predmetov obshchepedagogicheskogo tsikla): avtoref. ... dis. kand. ped. nauk : spets. 13.00.01/ [Formation of professional independence in the future teacher in the process of studying at the university (on the example of teaching subjects of the general pedagogical cycle at the university)]. Kazan', 1992. 20 p.
5. Gorbatjuk R. M. Vyznachennja gotovnosti majbutnih inzheneriv-pedagogiv komp'juternogo profilju do profesijnoi' dijal'nosti [Determination of the readiness of future engineers-teachers of the computer profile to professional activity]. Suchasni informacijni tehnologii' ta innovacijni metodyky navchannja u pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemy. 2012, Vol. 32. pp. 279-283. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_58
6. Dychkivs'ka I. M. Innovacijni pedagogichni tehnologii': Navchal'nyj posibnyk [Innovative pedagogical technologies]. Kyi'v, Akademvydav publ., 2004. 352 p.

7. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» : vid 05.09.2017. [Law of Ukraine "On Education"]/ Oficijnyj visnyk Ukrainy vid 6.10.2017, № 78, P. 7
8. Kaps'ka A. J. Pedagogika zhyvogo slova : navchal'no-metodychnyj posibnyk [Pedagogy of the living word]. Kyi'v, IZMN publ., 1997. – 304 p.
9. Kurylo V. Modeljuvannja systemy kryterii'v ocinky rozvytku osvity v regioni [Modeling the system of criteria for assessing the development of education in the region]. Pedagogika i psihologija. 1999, № 2. pp. 35-39.
10. Nedosekova N. S. Model' formirovaniya gotovnosti k professional'noi deyatel'nosti budushchikh inzhenerov-pedagogov pishchevogo profilya v protsesse proizvodstvennoi praktiki [Model of formation of readiness for professional activity of future engineers-teachers of a food profile in the course of industrial practice]. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2013, №8. pp.300-304.
11. Sambors'ka O. V. Kryterii', pokaznyky ta rivni gotovnosti magistriv tehnologichnoi' osvity do monitoryngu navchal'nyh dosjagnen' studentiv [The criteria and indicators of readiness of masters of education technology to monitor students' educational achievements]. Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. 2015, Vol. 51. pp. 239-244
12. Selevko G. Kompetentnosti i ikh klassifikatsiya [Competencies and their classification]. Narodnoe obrazovanie. 2004, № 4. pp. 138–143.
13. Slovyk inshomovnyh sliv Mel'nychuka [Dictionary of foreign words Melnichuk] Available at: <http://slovopedia.org.ua/42/53402/284752.html>
14. Slovyk ukrai'ns'koi' movy. Akademichnyj tlumachnyj slovyk (1970—1980) [Dictionary of the Ukrainian language. Academic Explanatory Dictionary]. Available at: <http://sum.in.ua/s/kryterij>
15. Ternopil's'ka V. I. Vyznachennja kryterii'v sformovanosti profesijnoi' kompetentnosti majbutnih girnychyh inzheneriv [Determination of criteria for the formation of professional competence of future mining engineers]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Serija 5. Ped. nauky. 2010, Vol. 31. pp. 264 – 267.
16. Torchevs'kyj R. Pedagogichni umovy rozvytku upravlins'koi' kul'tury majbutnih magistriv vijs'kovogo upravlinnja v systemi pisljadyplomnoi' osvity : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Pedagogical conditions of development of managerial culture of future masters of military management in the system of postgraduate education]. Kyi'v, 2012. 300 p.
17. Homenko-Semenova L. O. Pedagogichni umovy formuvannja gotovnosti majbutnih social'nyh pracivnykiv do vykorystannja interaktyvnyh tehnologij u profesijnij dijal'nosti [Pedagogical conditions of forming the readiness of future social workers for the use of interactive technologies in professional activity]. Aktual'ni problemy sociologii', psihologii', pedagogiky- 2013, Vol. 19. pp. 252-257. Available at : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2013_19_38.
18. Chasnikova O. V. Kompetentnisnyj pidhid v osviti jak osnova i'i' reformuvannja [Competency approach in education as the basis of its reform]. Narodna osvita. Elektronne naukove fahove vydannja. Available at : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607
19. Semichenko V. A. Problemy motivatsii povedeniya i deyatel'nosti cheloveka. Modul'nyi kurs psikhologii [Problems of motivation of human behavior and activity. Modular course of psychology]. Kyi'v: Millenium, 2004. 521 p.
20. Novak V. O. Organizacijna povedinka : pidruchnyk [Organizational Behavior]. Kyi'v, Kondor publ., 2013. 493 p. Available at : http://pidruchniki.com/1212012459010/menedzhment/vnutrishni_zovnishni_motivi_motivatsiya_trudovogo_kolektivu

Ермоленко Евгений. ПОКАЗАТЕЛИ И КРИТЕРИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ. Автором рассмотрена проблема определения показателей и критериев готовности будущих педагогов профессионального обучения к применению знаково-символической наглядности в процессе профессиональной деятельности в рамках компетентностного подхода. Проанализированы различные подходы ученых к определению категории «готовность». В результате анализа уточнено содержание понятия «готовность к использованию знаково-символической наглядности».

На основе современных педагогических исследований, о критериях готовности будущих специалистов к различным аспектам профессиональной деятельности, разработана собственная система критериев готовности будущих педагогов профессионального обучения к применению знаково-символической наглядности. Данная система включает: мотивационный, когнитивный, деятельностный и личностный критерии. В статье описано содержание и определены показатели названных выше критериев.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, знаково-символическая наглядность, готовность, показатели, критерии.

Yermolenko Yevhen. INDICATORS AND CRITERIA OF INTENDING PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS READINESS TO APPLYING SIGNS AND SYMBOLS VISUAL AIDS. The author examines the problem of determining indicators and criteria for the readiness of future teachers of vocational training to use sign-symbolic visibility in the process of professional activity within the framework of the competence approach. Various approaches of scientists to the definition of the category "readiness" are analyzed. As a result of the analysis, the content of the notion "readiness for the use of sign-symbolic visibility" is clarified.

On the basis of modern pedagogical studies, criteria for the readiness of future specialists to various aspects of professional activity, a system of criteria has been developed for the readiness of future teachers of vocational training

to use sign-symbolic visibility. This system includes: motivational, cognitive, activity and personal criteria. The article describes the content and defines the indicators of the above criteria.

Key words: *professional education teacher, sign and symbol visual aids, readiness, indicators, criteria.*

Стаття надійшла до редколегії 24.05.2018 р.

УДК 378.1

Катерина П'явка, Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розглядається проблема розвитку креативності особистості та теоретично обґрунтовуються умови, які сприяють формуванню творчих здібностей та креативності.

Ключові слова: *креативність, творчі здібності, обдарованість, творчість, навчально-виховний процес, творча діяльність, студент.*

Постановка проблеми. Глобальні зміни соціально-економічного устрою нашого суспільства відбилися у системі освіти, зокрема вищої. Розвиток ринкових відносин і виникнення ринку праці спричинили відмову вищих навчальних закладів від практики обов'язкового працевлаштування. З одного боку, найталановитіші з них молоді спеціалісти і професіонали одержали можливість вибору місця роботи відповідно до їх професійного запиту. З іншого, – це призвело до зростання безробіття серед молоді, оскільки працевлаштування за спеціальністю сьогодні стало складним, таким, що потребує значних витрат часу, а інколи супроводжується розчаруванням, невпевненістю не тільки у своїх силах, а й у професійному і соціальному статусі.

Вища освіта має давати системні знання про професійну сферу діяльності, її специфіку та технологію, формувати особистісні якості фахівця як активного учасника й організатора цієї діяльності. Системність підготовки фахівця зумовлюється всім контекстом навчання, коли кожна дисципліна розглядається як засіб формування його фахової компетентності та професійних якостей – основ фахової діяльності.

Нині практичне розв'язання проблеми формування креативності студентів у вищій школі стикається з серйозними труднощами, до яких насамперед відносимо неповне пояснення особливостей розвитку і виховання творчої особистості та недостатню вивченість питання формування творчих здібностей майбутніх фахівців.

Мета статті: з'ясувати особливості формування та розвитку креативності студентів у процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Завдання: визначити психолого-педагогічні умови, які сприяють формуванню креативності студентів та творчій діяльності в різних сферах життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Першими до розробки проблем креативності взялися американські психологи Дж. Гілфорд, П. Торренс, Дж. Рензулі, Р. Стернберг, Ф. Баррон. У вітчизняній психології вагомий внесок в дослідження даної проблеми було зроблено завдяки працям О.М. Матюшкіна, Я.О. Пономарьова, Д.Б. Богоявленської, Є.П. Ільїна, В.М. Дружиніна, О.Л. Яковлевої, В.О. Моляко. Незважаючи на те, що вже проведена велика кількість досліджень в галузі психології креативності, проте й досі не вироблено цілісної концепції, не розв'язані питання про джерела й детермінанти творчості, взаємозв'язок особливостей особистості й творчості. Одне з центральних питань – питання про можливість навчання й розвитку креативності, тобто формування творчих вмінь, творчого мислення, творчого стилю діяльності, й досі залишається дискусійним.

Виклад основного матеріалу. Життя в динамічному, безперервно мінливому світі ставить сучасну людину не тільки перед необхідністю адаптуватися до нових умов життя але й творчо пізнавати навколишню дійсність, і звичайно ж, впевнено діяти в непередбачуваних ситуаціях. Для того щоб, людина змогла подолати труднощі, знаходити правильні шляхи вирішення проблем, та взагалі, бути успішною – вона повинна вміти активізувати свій потенціал, свою креативність. Креативність, як творча здібність виступає потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення й поведінки. Творча обдарованість стає запорукою економічного процвітання й засобом національного престижу. Тому перед практичною освітою постає завдання виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах життя.

Розвиток творчих здібностей проходить як мінімум дві фази (за В. Дружиніним):

1) розвиток первинної “креативності” як загальної творчої здібності, неспеціалізованої по відношенню до певної галузі людської життєдіяльності. Сензитивний період цього етапу настає в 3-5 років. У цей час наслідування дорослого як креативного зразка, можливо, і є основою механізму формування творчих здібностей;

2) загальна “креативність” формується в період підліткового і юнацького віку (від 13 до 20 років). На основі загальної формується “спеціалізована” креативність: здатність до творчості, що пов’язана з певною сферою людської діяльності. На цьому етапі значну роль відіграє професійний зразок, підтримка родини, однолітків. Але головне, що юнак визначає для себе “ідеальний зразок” творця, якого він прагне наслідувати. Друга фаза закінчується тим, що індивід або затримується на фазі наслідування назавжди, або ж переходить до оригінальної творчості [1].

Для формування творчих здібностей необхідно забезпечити (за В. Дружиніним): відсутність регламентації предметної активності, точніше, відсутність зразка регламентованої поведінки; наявність позитивного зразка творчої поведінки; умови для наслідування творчої поведінки і блокування проявів агресивної чи деструктивної поведінки; соціальне підкріплення творчої поведінки; вплив через певний комплекс умов мікросередовища.

Середовище, в якому креативність могла б актуалізуватися, вирізняється високим ступенем невизначеності та потенційною багатоваріантністю (багатьма можливостями). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів, а не прийняття готових; багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження. Крім того, таке середовище має містити зразки креативної поведінки та її результати [1, с.218-232].

Д. Ельконін, В. Давидов визнають, що успішна навчальна діяльність забезпечується постійною увагою до всіх її компонентів – мотивів, навчальних дій, дій самоконтролю й самооцінки. Проте А. Маркова звертає увагу на той факт, що “психологічні характеристики навчальної діяльності – її будова, вікові особливості тощо, недостатньо систематизовані, не описані самими психологами і не доведені до такого рівня, щоб бути покладеними в основу практичної роботи вищої школи. Водночас саме послідовне відпрацювання навчальної діяльності, яке систематично здійснюється викладачами на всіх етапах освіти, допоможе зробити принципово важливий крок до формування мотивів навчання і пізнавальних інтересів як внутрішньої характеристики самої навчальної діяльності” [2, с. 345-348]. Отже, цілеспрямована педагогічна діяльність з метою виявлення й розвитку креативності студентів має засновуватися на формуванні мотиваційної сфери, яка в цілому детермінує навчальну поведінку

Дослідження проблеми розвитку творчих здібностей потребує з’ясування понять творчість та креативність. В самому загальному вигляді креативність розуміється як загальна здібність до творчості.

Креативність – це здатність людини породжувати нестандартні ідеї, знаходити оригінальні рішення, відхилятися від традиційних схем мислення.

Так, К. Роджерс розуміє під креативністю здатність виявляти нові способи вирішення проблем і нові способи вираження.

Тейлор стверджує, що вже в 60-х роках XX ст. було дано 60 визначень креативності. Вони були розділені на шість типів:

- 1) гештальтські, що описують креативний процес як руйнування існуючого гештальта для побудови кращого;
- 2) інноваційні, орієнтовані на оцінку креативності по новизні кінцевого продукту;
- 3) естетичні, або експресивні, що роблять акцент на самовираження митця;
- 4) психоаналітичні, або динамічні, що описують креативність в термінах взаємовідносин (Воно, Я і Понад-Я);
- 5) проблемні, які визначають креативність через ряд процесів вирішення задач, до цього типу належить і визначення Гілфордом креативності як дивергентного мислення;
- 6) визначення, які не потрапили ні в один з перерахованих вище типів, не конкретні. [10].

Більшість дослідників схильні розглядати творчість як процес, що має певну специфіку й призводить до створення нового, а креативність – як потенціал, внутрішній ресурс людини, творчу здібність. Невирішеним залишається питання про те, чи є креативність компонентом розумової та інших видів обдарованості, чи її варто розглядати як самостійний особливий вид обдарованості.

Г. Айзенк, спираючись на вагомій кореляції між IQ й тестами Дж. Гілфорда на дивергентне мислення, висловив думку, що креативність є компонентом загальної розумової обдарованості.

За твердженням О.М. Матюшкіна, обдарованість в цілому – це і є творча обдарованість. Проте Н.С. Лейтес не ототожнює ці поняття і вважає, що творчість означає, перш за все, особливий склад розуму, особливу якість розумових процесів. В.С. Юркевич на основі аналізу зарубіжних досліджень та особистої практичної роботи з обдарованими дітьми робить однозначний висновок: творча обдарованість та інтелектуальна обдарованість – це різні типи обдарованості, різні типи особистості [3; 81]. Таким чином, за вдалим порівнянням К.А. Торшиної, креативність у різних концепціях постає у вигляді частин головоломки, зібрати яку до кінця не вдалося ще нікому [2; 18].

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє стверджувати про те, що творчий потенціал властивий кожній людині і дає можливість визначити шляхи його розвитку. Творчість – це звичайна природна функція мозку, що проявляється в діяльності за наявності спеціальних умов та можливостей до того чи іншого виду діяльності. Вона може виявлятися в будь-якій діяльності – науковій, викладацькій, спортивній, у побуті, музиці, кулінарії, тому розглядається не як якийсь особливий вид діяльності, а як специфічний стиль діяльності. Більше того, на думку низки дослідників, креативність – це не єдиний фактор, а сукупність різних здібностей, кожна з яких може бути представлена різною мірою у тієї чи іншої людини. Мова йде про те, що в одному виді діяльності людина може проявляти надзвичайні творчі можливості, а в іншому – виявитися зовсім нетворчою, що легко пояснити відсутністю здібностей до цієї діяльності.

Творчі здібності легше й частіше проявляються в тій діяльності, до якої дитини є певні схильності, інтерес. Визначити її та відповідно розвивати в ній креативність можна, залучаючи дитину змалку до різних видів діяльності, спонукаючи до самостійного мислення, до радості власних відкриттів, а далі – до постановки проблем, комбінації набутих знань.

У наш час більшість дослідників вимірюють чотири основні показники креативності за допомогою тесту П. Торренса: швидкість, гнучкість, оригінальність та розробленість. У ряді вітчизняних та зарубіжних досліджень відзначається, що між цими характеристиками наявні досить тісні зв'язки. Але привертає увагу той факт, що в дослідженні М.С. Єгорової жоден показник креативності не був стабільним на проміжку від 6 до 10 років. На думку автора, це свідчить про чутливість креативності до зовнішніх впливів (особливо навчання й виховання) [1; 181]. Таку тенденцію відзначають й інші автори та вказують на важливість розвитку креативності у дитячі роки.

Останнім часом у психології обдарованості все частіше йде мова про те, що основні показники креативності, введені Дж. Гілфордом та П. Торренсом, мають малі прогностичні можливості і, як правило, слабо передбачають творчі досягнення людини в буденній та професійній діяльності. З цього приводу Т.А. Баришева та Ю.А. Жигалов зазначають, що до креативності (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість) доцільно було б ввести здібності до інтуїції, перетворення, прогнозування та асоціативності [1; 184].

Творчість, що розглядається як психічний процес, тісно пов'язана з іншими психічними процесами. За результатами ряду досліджень головним психічним процесом, що регулює творчу діяльність, сприйняття. Сенсорна сфера творчих людей характеризується низкою особливостей:

- неабиякою чутливістю до субсенсорних підказок;
- умінням бачити неточності, дефекти, незвичайні й унікальні властивості в самих об'єктах;
- особливим інтуїтивним баченням головного, значимого, що дозволяє сприймати "нові функціональні використання об'єктів";
- "комплексністю", "синтетичністю" сприйняття, що дозволяє вловити схожість між об'єктами там, де для іншого, "аналітичного" типу сприйняття, воно відсутнє.

Таким чином, сприйняття володіє усіма ознаками креативності і його можна віднести до творчих здібностей [1; 175]. У самому сприйнятті "готується" матеріал для майбутньої роботи мислення. Тому з метою розвитку творчих здібностей необхідно навчити дітей сприймати, бачити світ, орієнтувати їх на активне, мисляче сприйняття, котре допомагало б актуалізації отриманих знань для вирішення конкретних проблем.

Важливе значення у процесі творчої діяльності мають уява, фантазія, інтуїція, неусвідомлені компоненти розумової активності. Вони розглядаються як природна основа будь-якої творчої діяльності. Більш того, уява й фантазія розширюють знання та інтереси дітей, оскільки не обмежені ні майбутнім, ні минулим. Вони допомагають бачити і ставити проблеми. Варто відзначити ще одну інтегральну творчу здібність, яка ґрунтується на високій лабільності нервових процесів, уяві, гнучкості, пластичності, рухливості мислення – це здатність до імпровізації. Вона здійснюється без попередньої підготовки на основі миттєвої асоціації й виражається в оригінальному рішенні, підході, інтуїтивному виникненні ідеї.

До основних характеристик креативності відносять вигадку, дар передбачення, ініціативність, настирливість, високу самоорганізацію, працездатність, оригінальність. За даними досліджень, з оригінальністю поєднані такі характеристики особистості як домінантність, чутливість до емоцій, здатність до ідентифікації себе з іншими людьми та легкої зміни ролей [2; 4].

Особистість, яка володіє цими якостями, знаходить задоволення не тільки в досягненні мети, а, перш за все, в самому процесі творчості.

П. Торренс зазначає, що оскільки спадковість не є основним показником майбутніх творчих досягнень, тому основну увагу потрібно звертати на фактори зовнішнього середовища, що можуть чинити як позитивний, так і негативний вплив на розвиток здібностей [9; 111]. На його думку, для виявлення й розвитку творчих здібностей дитини важлива підтримка оточення і, в першу чергу, батьків та інших дорослих.

Сім'я здатна як розвинути, так і знищити творчий потенціал дитини ще в дошкільний період. Досліджуючи вплив родини на формування креативної особистості, психологи виділяють наступні параметри сімейного виховання: – гармонійність – негармонійність відносин між батьками та дітьми;

- творча – нетворча особистість батьків як взірць для ідентифікації;
- спільність або відсутність захоплень в інтелектуальній сфері;
- очікування батьків по відношенню до дитини [9; с. 101-105].

В дослідженнях Гетцельса й Джексона виявлено, що рівень матеріального становища сім'ї не відіграє особливої ролі в розвитку здібностей дитини. Більш суттєвий вплив чинить

професія батьків, їх соціальний статус й позиція по відношенню до дітей. В таких родинах заохочується інтелектуальна зацікавленість дитини, надається значна свобода у виборі інтересів, стимулюється інтелектуальна діяльність і створюються умови для прояву індивідуальних особливостей [2; 323]. Нерідко креативні діти настільки захоплюються своїми особливими інтересами, що поведінка їх стає ексцентричною. Незвичні вчинки й поведінку дітей батьки повинні сприймати як цікаві, багатообіцяючі і не показувати свою роздратованість, незадоволеність. Сприйняття й цінності такої дитини значно відрізняються від тих, що властиві їх одноліткам. Креативна дитина потребує розуміння й підтримки дорослих і родина повинна забезпечити їй психологічний захист, зміцнити саморозуміння й самосприйняття.

Важливе значення у процесі творчої діяльності мають уява, фантазія, інтуїція, неусвідомлені компоненти розумової активності. Вони розглядаються як природна основа будь-якої творчої діяльності.

Більш того, уява й фантазія розширюють знання та інтереси дітей, оскільки не обмежені ні майбутнім, ні минулим. Вони допомагають бачити і ставити проблеми. Варто відзначити ще одну інтегральну творчу здібність, яка ґрунтується на високій лабільності нервових процесів, уяві, гнучкості, пластичності, рухливості мислення – це здатність до імпровізації. Вона здійснюється без попередньої підготовки на основі миттєвої асоціації й виражається в оригінальному рішенні, підході, інтуїтивному виникненні ідеї.

До основних характеристик креативності відносять вигадку, передбачення, ініціативність, настирливість, високу самоорганізацію, працездатність, оригінальність. За даними досліджень, з оригінальністю поєднані такі характеристики особистості як домінантність, чутливість до емоцій, здатність до ідентифікації себе з іншими людьми та легкої зміни ролей [4; 4]. Особистість, яка володіє цими якостями, знаходить задоволення не тільки в досягненні мети, а, перш за все, в самому процесі творчості.

Важливу роль у переході навчальної творчості студентів у наукову творчість відіграють досвід виробничої практики, групове обговорення проблемних ситуацій, протиріч і труднощів виробництва з провідними спеціалістами певної галузі, написання статей і захист проектів, курсових робіт, дипломів; чітка й продумана система управління і самоуправління навчання студентів; поєднання індивідуальної і групової, навчальної і творчої діяльності; науково-дослідна робота педагога-керівника в певній галузі; атмосфера співтворчості, співробітництва, комфорту [1, с.209].

Створення творчої ситуації у навчально-виховному процесі розглядається як одна з найважливіших умов її спрямування на розвиток творчої особистості студента.

В. Андреев визначає ще принцип педагогічної оцінки та самооцінки творчих здібностей, креативності студентів, який передбачає: необхідність здійснення комплексного, системного і цілісного підходів у процесі педагогічного вивчення мотивації, інтелектуальних, організаційних, комунікативних та інших компонентів творчих здібностей студентів; педагогічну оцінку і самооцінку творчих здібностей студентів, які орієнтовані на вияв актуальних і потенційних рівнів розвитку найбільш вагомих компонентів творчих здібностей студентів; необхідність вивчення індивідуальних особливостей розвитку креативності студентів, внутрішніх протиріч і нерівномірність розвитку окремих компонентів як джерело їх подальшого розвитку; необхідність використання та поєднання якісних і кількісних, пролонгованих і експрес-методів (тестових методик) у процесі педагогічної оцінки і самооцінки креативності студентів [1, с.124].

Висновки. Таким чином, дослідження науковців дозволяють визначити такі педагогічні умови, які сприяють формуванню креативності у студентів: забезпечення позитивної мотивації студентів до навчальної чи навчально-творчої діяльності; введення й активне використання нових форм і методів, які стимулюють розвиток творчих здібностей та креативності особистості; творча атмосфера, здоровий мораль но-психологічний клімат у колективі; залучення студентів до активної комунікативно-ігрової діяльності. [10].

Джерела та література :

1. Дружинин В.М. Психология общих способностей / В.М. Дружинин. – М. – СПб. : Питер Ком., 1999. – 368 с
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
4. Тунник Е. Диагностика творческого мышления: креативные тесты. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
5. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. Андреев – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 228 с.
6. Сологуб А. Технологія креативного навчання // Управління освітою. – 2006. – 11(131) червень. – С. 4-5.
7. Федотова Т.В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №9. – С. 60-65.
8. Моляко В.О. Чи можна навчити творчості // Обдарована дитина. – 1998. – №2. – С. 3
9. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
10. Интернет ресурси:
<https://studopedia.org/13-85670.html>
http://pj.kherson.ua/file/2015/psychology_01/ukr/part_1/26.pdf
http://stud.com.ua/46952/psihologiya/kreativnist_tvorch_i_zdibnosti
<http://www.npu.edu.ua/ua/naukovi-zbirnyky>

Referens

1. Druzhynyn V.M. Psykholohyia obshchyykh sposobnostey / V.M. Druzhynyn. – М. – SPb. : Pyter Kom., 1999. – 368 s
2. Ylyn E.P. Psykholohyia tvorchestva, kreatyvnyosti, odarennosti. – SPb.: Pyter, 2009. – 448 s.
3. Psykholohyia odarennosti detey y podrostkov / Pod red. N.S. Leitesa. – М.: Akademyia, 1996. – 416 s.
4. Tynyk E. Dyahnostyka tvorcheskoho myshleniya: kreatyvnyye testy. – М.: Chystyye prudy, 2006. – 32 s.
5. Andreev V. Y. Dyalektyka vospytaniya y samovospytaniya tvorcheskoi lychnosti / V. Andreev – Kazan : Yzd-vo Kazanskoho unyversyteta, 1988. – 228 s.
6. Solohub A. Tekhnolohiia kreatyvnoho navchannia // Upravlinnia osvitoiu. – 2006. – 11(131) cherven. – S. 4-5.
7. Fedotova T.V. Osnovni pidkhody do problemy rozvytku kreatyvnyosti osobystosti // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. – 2007. – №9. – S. 60-65.
8. Moliako V.O. Chy mozhna navchyty tvorchosti // Obdarovana dytyna. – 1998. – №2. – S. 3
9. Odarennyye dety: Per. s anhl. / Obshch. red. H.V. Burmenskoi, V.M. Slutskoho. – М.: Prohress, 1991. – 376 s.
10. Internet resursy:
<https://studopedia.org/13-85670.html>
http://pj.kherson.ua/file/2015/psychology_01/ukr/part_1/26.pdf
http://stud.com.ua/46952/psihologiya/kreativnist_tvorch_i_zdibnosti
<http://www.npu.edu.ua/ua/naukovi-zbirnyky>

Пьявка Екатерина, Кузава Ирина. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ. В статье рассматривается проблема развития креативности личности и теоретически обосновываются условия, которые способствуют формированию творческих способностей и креативности.

Ключевые слова: креативность, творческие способности, одаренность, творчество, учебно-воспитательный процесс, творческая деятельность, студент.

Pyavka Katerina, Kuzava Irina. FORMATION AND DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS. The article considers the problem of creativity development of a person and provides theoretical information about the conditions that contribute to the formation of creative abilities and creativity. The results of the theoretical analysis of the accumulated experience in psychology concerning studying creativity which indicates existence of creative potential in every child and the possibility of its development are presented in the article. The attention is drawn to the connection between creativity as a psychological process with other psychological processes. The special role of perception in the creative process is emphasized in the article as well as necessity of its development in childhood. The materials of research on problems of development of creativity are considered in the article.

The article indicates the connection between creativity and such personal qualities as invention, originality, initiative, perseverance and working capacity. The factors of the environment that can have a positive and negative impact on the development of creativity are analyzed. The conditions which contribute to the formation of creativity of the individual are defined.

Key words: creativity, creative abilities, giftedness, creative work, educational process, creative activity, student.

Стаття надійшла до редколегії 08.06.2018 р.

Тетяна Сосинець, Леся Чосік

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлюється переваги групової форми навчальної роботи над іншими. Групова робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Групова форма передбачає спільне планування навчальної діяльності, вибір методів та засобів її здійснення. Аналізуються бригадна, ланкова та парна форми групової роботи. У молодшому шкільному віці групова форма організації навчання розглядається перш за все як чинник формування навчальної діяльності, виховання пізнавального інтересу. Встановлено, що групові форми навчальної діяльності містять у собі великі потенційні можливості впливу на результативність навчання, тому що: забезпечують безпосередній контакт між всіма учнями, що викликано об'єктивною необхідністю в спільній діяльності та суб'єктивною потребою у спілкуванні; створюють умови для реалізації можливостей особистості учня, виявлення його індивідуальності; сприяють утвердженню моральних цінностей і норм взаємодії та співпраці, привчають школярів відчувати відповідальність за свою роботу; спонукають до самостійного планування учнями пізнавальної діяльності, забезпечують внутрішню стимуляцію, ріст самостійності учнів при вивченні нового матеріалу, виконанні творчих завдань.

При виборі групових форм роботи необхідно враховувати умови, у яких розгортається навчальний процес. Для застосування диференційовано-групової, індивідуально-групової чи парної форми навчальної роботи велику роль відіграє наявність різноманітного дидактичного матеріалу, спеціального устаткування, що дозволяє індивідуалізувати процес навчання.

На вибір форм навчальної роботи впливає зміст навчального матеріалу, що може мати різні труднощі, різну новизну. При їх виборі необхідно враховувати, як вони сприяють проявові активної пізнавальної діяльності кожного учня. Необхідно брати до уваги специфіку предмету, а також реальні можливості педагога в здійсненні ефективного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

З цією метою, вибираючи і поєднуючи групові форми навчальної роботи на уроках математики, слід дотримуватися таких педагогічних умов: врахування змісту навчального матеріалу, характеру навчально-пізнавальної діяльності; акцентування уваги на віковій та індивідуальній особливості та потреби дітей.

Ключові слова: форми організації навчально-виховної роботи, навчальна діяльність, групова форма навчальної роботи, молодші школярі.

Постановка наукової проблеми та її значення. У Національній доктрині розвитку освіти обґрунтовано завдання оновлення змісту освіти та навчально-виховного процесу [6].

Як відомо, навчально-виховний процес повинен будуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей дітей, зростання їх самостійності й творчої активності. А це вимагає організації навчання відповідно до здібностей, здатності до навчання, таланту дитини. Необхідна переорієнтація на те, щоб створити можливості кожному стати самим собою. В освітньому закладі основи цих важливих змін закладаються безпосередньо на уроці.

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить, що зміни неможливі без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо [5]. Групова робота (або робота в малих групах) належить до однієї з форм діяльності інтерактивних технологій навчання.

Система навчання сучасної школи перестає бути орієнтованою тільки на рівні «знання» та «розуміння». Учні повинні набути уже зовсім інших навичок: думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї та концепції і вже на основі цього вміти знаходити потрібну інформацію, тлумачити її та застосовувати в конкретних умовах, формувати та обстоювати власні думки [5].

У Державному стандарті початкової загальної освіти [1] передбачено певні засади навчання та виховання, які є обов'язковими для виконання у школах України. Декотрі з цих засад найкраще реалізувати на уроках шляхом використання технології групової роботи:

1) громадянська компетентність – здатність людини активно, відповідально та ефективно реалізувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;

2) комунікативна компетентність – здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями;

3) соціальна компетентність – здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.

Сьогодні навчання розглядається як багаторольовий процес. Як відомо, в довільно сформованих класних колективах учні відрізняються між собою інтересами до вивчення окремих предметів, рівнем навчальних можливостей. Тому проблема використання різних форм роботи у навчанні на сучасному етапі займає одне з провідних місць у дидактиці.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Навчальна діяльність учнів у масовій школі передбачає фронтальні, індивідуальні та колективні форми її організації, дослідженню яких присвячено значну кількість наукових праць. Також її відображено і в сучасній літературі з методики початкового навчання.

Форми навчальної діяльності досліджувалися з проблемами формування знань та вмінь учнів (Я. Кодлюк, О. Я. Савченко та ін.) [4; 9], за місцем індивідуалізації та диференціації в розумовому розвитку школярів (Л. С. Бартай, В. К. Буряк, В. І. Шульдик).

Конкретні форми навчальної діяльності стали предметом дослідницької уваги багатьох сучасних педагогів (Ю. І. Мальований, А. Ф. Паламарчук, І. П. Підласий, М. М. Чередов та ін.) [8; 10].

У контексті нашого дослідження значний інтерес становлять роботи Г. І. Кoberник, О. Г. Лобчук, К. Ф. Нор [3; 7], в яких досліджено застосування форм навчання у школі.

Гуманізація системи відносин «учитель-учень», забезпечення потреб дітей у спілкуванні та спільній роботі обумовлює об'єднання індивідуальних, групових та фронтальних видів робіт; тому що саме через групові форми виконання завдань у дітей формується позитивна мотивація до спільної навчальної праці [5].

Вивчення досвіду творчо працюючих вчителів свідчить про те, що вмиле використання форм, видів навчальної діяльності учнів у їх оптимальному поєднанні має вирішальне значення в підвищенні результативності навчально-виховного процесу. Однак групова навчальна діяльність учнів залишається за межами уваги багатьох вчителів.

Особливістю групової форми організації навчання є те, що процес навчання відбувається у спільній діяльності. Група стосовно кожного її члена стає мікросередовищем (суспільством у мініатюрі), яке відтворює весь навколишній світ.

Мета статті – виявити і узагальнити переваги групової форми навчальної роботи та педагогічні умови її використання на уроках математики в початкових класах.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Категорія «форма навчання» належить до основних у дидактиці. Як відзначають вчені, форма організації навчання як дидактична категорія означає зовнішній бік організації навчального процесу, пов'язаний з кількістю учнів, часом і місцем навчання, а також із порядком його здійснення [8].

Як зауважує М.В. Богданович, навчання учнів математики на уроці організовують у формі колективної фронтальної або індивідуальної самостійної роботи, застосовують також і групову форму навчання [2, С.88].

Колективна форма навчальної діяльності передбачає наявність спільної мети, об'єднання зусиль учнів для її досягнення і як вищий ступінь такого об'єднання – розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, співробітництво, засноване на взаємодопомозі, у процесі діяльності, а також відповідальність кожного виконавця за результати праці перед колективом.

Індивідуальна форма не вимагає наявності спільної мети діяльності; кожен її учасник працює незалежно від інших відповідно до своїх навчальних можливостей у притаманному йому темпі. Результати його роботи не позначаються на результатах роботи інших [8].

Групова форма передбачає спільне планування навчальної діяльності, вибір методів та засобів її здійснення. Серед її форм розрізняють: бригадну, ланкову, парну [8].

Бригадна форма має два різновиди організації навчальної роботи: 1) кооперативно-груповий (кожна група виконує своє завдання, яке є однією зі складових загального); 2) диференційовано-груповий (завдання розподіляються між учнями з різними навчальними можливостями залежно від складності їхнього виконання).

Ланкова форма. Як і за бригадної форми, клас ділиться на групи з 4–6 осіб. Вважається за доцільне включення в них учнів із різними навчальними можливостями. Вони працюють за єдиними завданнями, закріплюючи чи аналізуючи пояснений учителем навчальний матеріал або застосовуючи його на практиці. Оптимальною вважається тривалість такої роботи для молодших школярів 5–7 хв, для середніх – 10–15 хв, для старших – 15–20 хв.

Парна робота найчастіше передбачає допомогу сильного учня слабшому. Пари бувають постійними або змінними, залежно від особливостей навчальних завдань. Часто робота у парі передбачає взаємно навчання та взаємоконтроль. Суть її полягає в тому, що кожен учень працює по черзі з усіма учнями класу, виступаючи то в ролі вчителя, то в ролі учня. Практично це означає, що кожний член колективу працює з кожним, розв'язуючи при цьому спільне дидактичне завдання [3].

У початкових класах найчастіше використовують диференційовано-групову форму, що передбачає організацію груп з різними навчальними можливостями. Найчастіше учнів поділяють на три групи: сильнішу, середню і слабку [2].

Кожна з груп колективно виконує конкретне навчальне завдання – однакове для всіх груп або різне. При цьому можна передбачити не лише спільну роботу учнів – членів однієї групи, а й групову взаємодію як вищий рівень такої роботи.

Групова робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку.

На основі аналізу літератури та практики роботи вчителів початкових класів визначаємо такі провідні ознаки групової форми роботи: спосіб організації спільної діяльності в малих групах; опосередковане керівництво та співпраця з учителем; взаємодія між учителем та учнем за принципом учитель-група співпрацюючих між собою учнів.

У молодшому шкільному віці групова форма організації навчання розглядається перш за все як чинник формування навчальної діяльності, виховання пізнавального інтересу.

Встановлено, що групові форми навчальної діяльності містять у собі великі потенційні можливості впливу на результативність навчання, тому що: забезпечують безпосередній контакт між всіма учнями, що викликано об'єктивною необхідністю в спільній діяльності та суб'єктивною потребою у спілкуванні; створюють умови для реалізації можливостей особистості учня, виявлення його індивідуальності; сприяють утвердженню моральних цінностей і норм взаємодії та співпраці, привчають школярів відчувати відповідальність за свою роботу; спонукають до самостійного планування учнями пізнавальної діяльності, забезпечують внутрішню стимуляцію, ріст самостійності учнів при вивченні нового матеріалу, виконанні творчих завдань.

Групова форма організації роботи корисна для формування навичок дискутувати. Більшості учням легше висловитися в невеличкій групі. Цей метод дає можливість одночасно висловитись багатьом дітям і заощадити час.

Заняття в малих групах на уроках дає змогу учням набути навичок, необхідних для спілкування та співпраці. Дискусії малими групами стимулюють роботу в команді, розвивають почуття терпимості та поваги до думки інших.

Групова робота виробляє мову взаємодії. Традиційно вчителі викладають нові теми, пояснюють правила, проводять різні вправи, проводять дискусії з цілим класом, у яких кожен учень може говорити лише кілька хвилин (в кращому випадку). Саме групова робота допомагає вирішити проблему великих класів і надати учням більше можливості розмовляти.

Застосовуючи групову роботу, як форму інтерактивного навчання, учитель зможе збільшити час на мовну практику кожного учня, бо одночасно багато дітей зможуть висловлювати свої думки; говорити; сперечатись на задану тему.

Однак, групова робота відрізняється не тільки тим, що дає більше можливостей учням висловлюватися. Із груповою роботою пов'язаний якісно новий, багатший рівень взаємодії. Мовлення у традиційних методах обмежується ініціативою лише одного вчителя, в умовах коли цілий клас стає «груповим співбесідником».

А робота у невеликих групах дає можливість учням: стати ініціаторами розмови, безпосередньо вести бесіду, практикувати надання чомусь значення, вести обмін думками та грати такі ролі, які в інших умовах були б неможливі.

Групова робота сприяє теплому, неофіційному кліматові. Ще одною важливою перевагою групової роботи є безпека невеликої групи, де кожний не такий помітний для усіх, не такий вразливий на критику чи незгоду думок.

Під час роботи у малих групах мовчазні учні стають активними учасниками навчального процесу, хоча рідко брали участь у праці цілим класом. Така невелика група перетворюється на малу учнівську спільноту, у якій всі співпрацюють, щоб досягти спільних цілей.

Під час роботи в групах, в учнів дуже сильно зростає мотивація. Завдяки досягненню потреби «безпеки», учні звільнені від страху, спроможні прагнути успіху – а то й найкращого виконання роботи.

Групова робота сприяє розвитку відповідальності та самостійності учнів. Вона майже рівномірно розподіляє відповідальність за свої дії та результати на кожного члена групи. У невеликій групі важко «сховатися». Кожен учень знає, що від виконаної його частки роботи залежить результат всього завдання.

Групова робота – це крок до індивідуального навчання. Кожен учень у класі має свої індивідуальні потреби та здібності, яких немає в інших.

Як правило, найбільш характерною індивідуальною відмінністю, яку можна спостерігати в учнів, є рівень їхнього володіння мовою, а точніше – відмінності між учнями у вмінні розмовляти, сприймати на слух, писати й читати. Малі групи можуть допомогти учням із різними здібностями та рівнями вмінь досягти своєї мети.

Залежно від змісту та мети, завдань групову роботу можна організовувати у різних формах. Для роботи в групах надається організація і проведення навчальних ігор, рольових ігор та імітацій, драматичних вистав, інтерв'ю; розв'язування проблем та прийняття рішень; виконання проектів.

При виборі форм групової роботи необхідно враховувати, як вони сприяють проявові активної пізнавальної діяльності кожного учня, що виражається в захисті своєї думки, умінні доводити, аргументувати відповідне положення, відстоювати свою точку зору, виявляти почуття колективізму, з'ясовувати неясне, допомагати товаришам при утрудненнях, планувати роботу, домагатися поставлених цілей, у здатності до самоконтролю.

Необхідно брати до уваги не лише специфіку предмету, а також реальні можливості педагога в здійсненні ефективного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів (ерудиція, здібності, уміння, навички, володіння дисципліною, бюджет часу).

Важливо пам'ятати, що конкретні форми групової роботи надають неоднакові переваги для учнів з різними навчальними можливостями. Вони можуть створювати як оптимальні умови для одних, так і погані для інших.

Щоб правильно вибрати відповідні форми групової організації навчальної роботи, учитель повинен визначити їхні реальні можливості в досягненні цілей навчання: проаналізувати, які умови створює та або інша форма для успішного засвоєння всіма школярами знань, оволодіння уміннями і навичками, формування особистості учня, його навчально-пізнавальної діяльності.

При виборі форм роботи необхідно враховувати умови, у яких розгортається навчальний процес. У застосуванні бригадної, ланкової чи парної форми навчальної роботи велику роль відіграє наявність різноманітного дидактичного матеріалу, спеціального устаткування, що дозволяє індивідуалізувати процес навчання.

Вибір форми навчальної роботи залежить й від ланки процесу навчання.

Групова робота застосовується на уроках у тих випадках, коли завдання вимагає спільної роботи.

Підсумовуючи сказане можна зробити висновок, що добираючи форми групової роботи й надаючи перевагу якійсь із них, вчитель має постійно враховувати зміст навчального матеріалу, характер навчально-пізнавальної діяльності (репродуктивний чи продуктивний), вікові та індивідуальні особливості і потреби учнів.

Конструюючи заняття, учитель на основі ретельного аналізу можливостей конкретних форм може підбирати їх поєднання, що забезпечують високу ефективність навчального процесу, оптимальну результативність навчальної діяльності всіх груп учнів при часі, що раціонально витрачається.

Перш, ніж використовувати у структурі уроку різноманітні форми групової навчальної діяльності, необхідно навчити молодших школярів співробітничати, дотримуватися певних правил.

Правила спільного обговорення: 1. Не говорити всім одночасно. 2. Заперечуючи, звертатися безпосередньо до учнів. 3. Всім слухати одного. 4. Постійно використовувати позначки «+», «-», «?».

Правила дружньої роботи: 1. Перед роботою потрібно домовитися, хто її буде виконувати. 2. Марно не сперечатися. 3. Намагатися зрозуміти один одного.

Правила продуктивної роботи: 1. Уважно читати завдання-інструкцію. 2. Працювати так, щоб не заважати іншим. 3. Заслуховувати думки кожного члена групи. 4. Користуватися додатковою літературою. 5. Дотримуватися регламенту. 6. Давати можливість презентувати результати дослідження всім членам групи. 7. Дотримуватися «Правила піднятої руки».

Правила презентації: 1. Презентувати спільний проект можуть координатор або члени групи по черзі. 2. Дотримуватися певного часу. 3. Бути ввічливим, стриманим, відповідальним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Форми навчальної роботи належать до категорій дидактики і визначаються як дидактична (зовнішня) умова розвитку учнів. Форми навчальної роботи передбачають певну взаємодію вчителя і учнів, а також учнів між собою під час уроку.

На сучасному етапі у зв'язку з вимогами особистісно зорієнтованого навчання велика увага приділяється груповим формам роботи.

Групові форми навчання на уроках математики мають ряд переваг порівняно з іншими, оскільки забезпечують безпосередній контакт між всіма учнями, сприяють виявленню їх індивідуальності; утвердженню моральних цінностей і норм поведінки. Вони дозволяють забезпечити активність кожного учня за умов розподілу запропонованого групі завдання на частини за кількістю учасників групи та налагодження системи обліку діяльності кожного учня.

Щоб організувати навчальну діяльність молодших школярів на уроці математики, вчителів необхідно: чітко визначитися у способі її організації, з'ясувати місце цієї роботи на конкретному уроці; врахувати специфіку навчального матеріалу, який вивчається; етап вивчення матеріалу; тип уроку; дібрати завдання для роботи учнів у парі; дидактичний матеріал; продумати поєднання групових форм роботи з іншими формами організації процесу навчання.

З цією метою вибираючи і поєднуючи групові форми навчальної роботи на уроках математики слід дотримуватися таких педагогічних умов: врахування змісту навчального матеріалу; врахування характеру навчально-пізнавальної діяльності; акцентування уваги на вікові й індивідуальні особливості та потреби дітей.

Під час проведення дослідження було виявлено, що доцільне використання групової форми навчальної роботи на уроках математики спостерігається далеко не в усіх вчителів початкових класів. Тому означена проблема потребує подальшого дослідження.

Джерела та література :

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Офіційний вісник України. – 2011. – №33. – С. 1378.

2. Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах: Навч. посібник / М.В. Богданович, М.В. Козак, Я.А. Король. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 336 с.
3. Коберник Г. І. Організація парної форми навчальної діяльності / Г. І. Коберник, М. І. Сідоус // Початкова школа. – 1991. – №2. – С. 20–23.
4. Кодлюк Я. Формування у молодших школярів загальнопізнавальних умінь / Я. Кодлюк // Початкова школа. – 1996. – №1. – С. 40–43.
5. Малютіна Т.В. Методичні нароби «Групові форми роботи у початкових класах» / Т.В. Малютіна. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/metodichni-narobki-grupovi-formi-roboti-u-pochatko.html>
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc
7. Нор К. Ф. Ефективність використання групових форм навчальної діяльності молодших школярів / К. Ф. Нор // Зб. Матеріалів науково-практ. конф. МДПІ. – Миколаїв. – 1997. – С. 72–74.
8. Подласый И. Д. Педагогика / И. Д. Подласый. – М.: Владос, 1999.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
10. Форми навчання в школі / За ред. Ю. І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160 с.

References

1. Derzhavny`j standart pochatkovoyi zagal`noyi osvity` // Oficijny`j visny`k Ukrayiny`. – 2011. – №33. – S. 1378.
2. Bogdanovy`ch M.V. Metody`ka vy`kladannya matematy`ky` v pochatkovy`x klasax: Navch. posibny`k / M.V. Bogdanovy`ch, M.V. Kozak, Ya.A. Korol`. – Ternopil`: Navchal`na kny`ga – Bogdan, 2010. – 336 s.
3. Koberny`k G. I. Organizaciya parnoyi formy` navchal`noyi diyal`nosti / G. I. Koberny`k, M. I. Sidous // Pochatkova shkola. – 1991. – №2. – S. 20–23.
4. Kodlyuk Ya. Formuvannya u molodshy`x shkolyariv zagal`nopiznaval`ny`x umin` / Ya. Kodlyuk // Pochatkova shkola. – 1996. – №1. – S. 40–43.
5. Malyutina T.V. Metody`chni narobky` «Grupovi formy` roboty` u pochatkovy`x klasax» / T.V. Malyutina. [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupu: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/metodichni-narobki-grupovi-formi-roboti-u-pochatko.html>
6. Nacional`na strategiya rozvy`tku osvity` v Ukrayini na period do 2021 roku, sxvalena Ukazom Prezy`denta Ukrayiny` vid 25 chervnya 2013 roku #344/2013. [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupu: www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc
7. Nor K. F. Efekty`vnist` vy`kory`stannya grupovy`x form navchal`noyi diyal`nosti molodshy`x shkolyariv / K. F. Nor // Zb. Materialiv naukovoprakt. konf. MDPI. – My`kolayiv. – 1997. – S. 72–74.
8. Podlasyy` Y`. D. Pedagogy`ka / Y`. D. Podlasyy`. – M.: Vlados, 1999.
9. Savchenko O. Ya. Dy`dakty`ka pochatkovoyi shkoly` / O. Ya. Savchenko. – K.: Abry`s, 1997. – 416 s.
10. Formy` navchannya v shkoli / Za red. Yu. I. Mal`ovanogo. – K.: Osvita, 1992. – 160 s.

Татьяна Сосинець, Леся Чосик. ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. В статье освещаются преимущества групповой формы учебной работы над другими. Групповая работа заключается в совместных усилиях учеников по решению поставленных учителем задач. Групповая форма предусматривает совместное планирование учебной деятельности, выбор методов и средств ее осуществления. Анализируются бригадная, звеньевая и парная формы групповой работы. В младшем школьном возрасте групповая форма организации обучения рассматривается прежде всего как фактор формирования учебной деятельности, воспитания познавательного интереса. Установлено, что групповые формы учебной деятельности включают в себя большие потенциальные возможности влияния на результативность обучения, потому что: обеспечивают непосредственный контакт между всеми учениками, вызвано объективной необходимостью в совместной деятельности и субъективной потребностью в общении; создают условия для реализации возможностей личности ученика, выявление его индивидуальности; способствуют утверждению нравственных ценностей и норм взаимодействия и сотрудничества, приучают школьников чувствовать ответственность за свою работу; побуждают к самостоятельному планированию учениками познавательной деятельности, обеспечивают внутреннюю стимуляцию, рост самостоятельности учащихся при изучении нового материала, выполнении творческих заданий.

При выборе групповых форм работы необходимо учитывать условия, в которых разворачивается учебный процесс. Для применения дифференцированно-групповой, индивидуально-групповой или парной формы учебной работы большую роль играет наличие разнообразного дидактического материала, специального оборудования, позволяющего индивидуализировать процесс обучения.

На выбор форм учебной работы влияет содержание учебного материала, который может иметь различные трудности, различную новизну. При их выборе необходимо учитывать, как они способствуют проявлению активной познавательной деятельности каждого ученика. Необходимо принимать во внимание специфику предмета, а также реальные возможности педагога в осуществлении эффективного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся.

С этой целью, выбирая и соединяя групповые формы учебной работы на уроках математики, следует соблюдать следующие педагогические условия: учет содержания учебного материала, характера учебно-познавательной деятельности; акцентирование внимания на возрастные и индивидуальные особенности и потребности детей.

Ключевые слова: формы организации учебно-воспитательной работы, учебная деятельность, групповая форма учебной работы, младшие школьники.

Tetyana Sosinets, Lesia Chosik. USE OF A GROUP FORM OF EDUCATIONAL WORK ON MATERNAL STUDIES IN THE INITIAL SCHOOL. The article highlights the advantages of group form of educational work over others. Group work is the joint efforts of junior pupils in solving the problems posed by the teacher. The group form involves the joint planning of educational activities, the choice of methods and means of its implementation. The team, brigade and pair forms of group work are analyzed. In elementary school age, the group form of organization of study is considered primarily as a factor in the formation of educational activities, education of cognitive interest. It has been established that group forms of educational activities contain large potential opportunities for influencing the effectiveness of learning, because: they provide direct contact between all students, caused by an objective necessity in the joint activity and a subjective need for communication; create conditions for the realization of the personality traits of the junior pupils, the identification of his personality; promote the establishment of moral values and norms of interaction and cooperation, teach junior pupils to feel responsible for their work; They encourage self-planning by pupils of cognitive activity, provide internal stimulation, increase the independence of students in the study of new material, the fulfillment of creative tasks.

When choosing a group of forms of work, it is necessary to take into account the conditions under which the learning process unfolds. For the use of differentiated-group, individual-group or even form of educational work, the presence of a variety of didactic material, special equipment, which allows to individualize the learning process, plays an important role.

The choice of forms of educational work affects the content of educational material, which may have different difficulties, different novelty. In their choice, it is necessary to take into account how they contribute to the manifestation of active cognitive activity of each student. It is necessary to take into account the specifics of the subject, as well as the real possibilities of the teacher in the implementation of effective leadership of educational and cognitive activities of junior pupils.

For this purpose, choosing and combining the group forms of educational work in mathematics classes, one should adhere to the following pedagogical conditions: taking into account the content of educational material, the nature of educational and cognitive activity; focusing on the age and individual characteristics and needs of children.

Key words: forms of organization of educational work, educational activity, group form of educational work, junior pupils.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 37.013.75

Ірина Фаловська, Тетяна Бортнюк
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЗАПОРУКА ФІНАНСОВОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

У статті розглядається питання економічної освіти й виховання, що спрямовані насамперед на розвиток у кожної дитини дбайливого ставлення до власності, вироблення вміння раціонально використовувати наявні ресурси для задоволення різноманітних потреб. Економічне виховання покликане відіграти важливу роль у формуванні в учнів таких якостей, які б відповідали суспільним інтересам і сприяли всебічному розвитку особистості. Сучасні програми, які розробляються відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України і спрямовані на забезпечення умов всебічного розвитку та виховання, постійно змінюються, доповнюються, вдосконалюються. На сьогоднішній день є досить актуальною проблема формування особистості майбутнього громадянина України.

Ключові слова: економічне виховання, компетентність, фінансова грамотність, економічна компетенція, формування економічної грамотності особистості.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Питання успішного економічного розвитку є одним з найважливіших для нашої держави, не навчивши дітей мислити і діяти за законами

економіки, ми не зуміємо прищепити їм справжню культуру у реальному житті, достаток якого залежить від економічної ініціативи кожного. Нові механізми економіки, бізнесу, підприємництва неминуче визначають людині нові параметри особистих якостей, особистої економічної культури. Елементи початкової економічної освіти дітей в умовах сьогодення слід розглядати як мікрофактор їхньої соціалізації, що має значний вплив на становлення особистості дитини, формує її ставлення до матеріальних і духовних цінностей суспільства. Тому в сучасній науково-педагогічній літературі приділяється значна увага проблемі економічної грамотності в дошкільному віці, коли закладаються основи економічного виховання і дітьми набувається первинний досвід елементарних економічних відносин і формується відповідальне ставлення до економіки. Знання та досвід, отримані при знайомстві з основами економіки у цей період, допомагають дітям дошкільного віку краще зрозуміти та адаптуватися в соціальному середовищі в нових економічних умовах.

Реалізація поставлених завдань обумовлює необхідність розробки базисного компонента економічної грамоти, що розкриває основні положення Базового компоненту дошкільної освіти в Україні – державного стандарту. Тож засадами програми економічного виховання дітей слугують основоположні документи розвитку національної освіти в Україні, які взяті нами задля розробки змісту, форм, методів та умов формування економічної грамотності, економічного виховання і освіти дітей, що в свою чергу ґрунтується на Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей уже в дошкільному віці до засвоєння основ економіки та економічної грамотності [1].

Водночас сучасний стан теорії і практики педагогічного забезпечення не завжди відповідає вимогам сьогодення і потребує пошуку нових підходів, шляхів та умов. Поряд з цим недостатньо розроблено зміст, форми, методи формування у дітей дошкільного віку економічної грамотності. Тим не менше у педагогічній теорії і практиці накопиченні знання та створені методологічні передумови, що створюють базу для такого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці питання формування економічної грамотності, економічного виховання не є новою. Багатопланових проблем економічного виховання підростаючого покоління торкалися з певною повнотою їх розкриття в своїх дослідженнях філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги (Г. Аврех, А. Абрамова, А. Аменд, А. Бірман, Ю. Васильєв, В. Жамін, Н. Клепач, В. Попов, В. Шубінський). Цьому в значній мірі сприяли дослідження загальносоціальних закономірностей динаміки зовнішньої діяльності й розвитку матеріальних і духовних цінностей (М.Туган-Барановський, Н.Смелзер, П. Струве); загально психологічних закономірностей входження особистостів соціальне життя (Л. Виготський, М.Доналдсон, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); виховного впливу праці (Р. Зайченко, Г. Могилевська, І. Первін); змісту й методів економічного виховання дітей (С. Балабанов, О. Кульчицька, А. Кузнецова, В. Розов, І. Прокопенко, Б. Шемякін).

Сучасні дослідження вчених (А.Богущ, Н.Гавриш, Н.Грама, Л. Кларіною, Е. Курак, А. Шатової, А. Смоленцевої) свідчать про необхідність впровадження економічної освіти саме з дошкільного віку. Науковці (А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Грама) констатують, що сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки.

Мета статті. Формування економічного досвіду дітей дошкільного віку є важливим завданням сучасної дошкільної освіти, вирішення якого дозволяє не тільки наблизити дитину до реального дорослого життя, навчати її орієнтуватися в сьогоденні, пробуджувати економічне мислення, давати знання про нові професії та вміння розповісти про них, а також й сформувати ділові якості особистості: уміння правильно орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, самостійно, творчо діяти та на далі будувати своє життя більш організовано, розумно, цікаво. При цьому відмітимо, що збагачується дитячий словник, починають розвиватися почуття власної гідності, вміння чесно змагатися і не боятися програвати, прагнення доводити розпочате до кінця, здоровий інтерес до грошей.

Виклад основного матеріалу. Свого часу А.С. Макаренко вказував на те, що кожна людина є учасником суспільного виробництва, і чим краще вона підготовлена для цього, тим більше користі принесе державі й собі. Господарське виховання наших дітей повинно полягати в підготовці не тільки повноправного члена сім'ї, а й господаря-громадянина. В. О. Сухомлинський вважав, що розподіл праці за загальними ознаками (праця навчальна та виробнича, короткострокова та довготривала, платна та безкоштовна тощо) може бути педагогічною основою для економічного виховання учнів [10, С.167].

Зміст економічної компетентності найбільш повно висвітлюється в системі завдань національного виховання через формування почуття господаря й господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи [6, С.4]. У зв'язку з цим необхідно звернутися до розгляду самого поняття як «економічна грамотність», яке є співзвучним з поняттям «економічна компетентність». Аналіз наукової літератури, узагальнення педагогічного досвіду дозволили нам представити понятійний апарат таким чином: «грамотність» – означає прийняття зважених, обміркованих та ефективних рішень з формування та розподілу фондів особистих грошових коштів.

Економічна освіта – це процес і результат засвоєння економічних знань і умінь, формування економічно значущих якостей особистості, економічного мислення та поведінки, включення в соціально-економічні відносини. Економічне мислення як сукупність поглядів і уявлень, способів підходу до оцінки явищ і до прийняття рішень, якими люди керуються в економічній діяльності :

- «компетентність» (лат. *competens*) – певна сума знань в особі, що дозволяє їй висловлювати судження про що-небудь, висловлювати переконливу думку [8, С. 363];
- «компетенція» – коло питань, у яких особа має знання, досвід [8, С. 363];
- «компетенція» (від лат. *competo* – відповідаю, підходжу) – знання, досвід у тій чи іншій галузі [2, С. 614];
- «компетентний» – що володіє компетенцією [7, С. 234].
- «економічна компетенція» – знання, досвід в галузі економіки.

Під економічною компетентністю дошкільника розуміємо обізнаність дитини з елементарними економічними поняттями, наявність у неї певних економічних знань ціннісного, вартісного, раціонального, споживчого змісту; сформованість елементарних умінь і навичок економічної діяльності.

Ми погоджуємося з А. А. Смоленцевою, яка зводить сутність підходу до економічної освіти дошкільника не до організації спеціального навчання економіці, а до збагачення економічним змістом різних видів дитячої діяльності (математичної, художньо-творчої та ін.). Насичення життя дошкільників елементарними економічними відомостями, – на думку науковця, – сприяє розвитку у них реального економічного мислення [9].

Економічна грамотність пов'язана із знанням дії економічних законів, умов, способів і технологій діяльності в поєднанні з міцними навичками користування ними в практичній діяльності. Для різних вікових категорій і сфер діяльності встановлюються критерії економічної грамотності. Під економічною грамотністю дитини розуміємо самодостатнє й вільне володіння певним комплексом або системою елементарних економічних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, що складають абетку економічної культури та необхідну базу для її впровадження, існування і розвитку.

Згідно загальноприйнятих критеріїв розрізняємо елементарне поняття економічної грамотності і навчання як уміння раціонально виконувати нескладні операції самостійно або під контролем. З урахуванням рекомендацій ЮНЕСКО приймаємо термін «функціональної економічної грамотності», що полягає у засвоєнні теоретичних і практичних знань, що необхідні для ефективної участі особистості в усіх видах конкретної діяльності. Специфічним при цьому є виділення в кожній державі Державних стандартів освіти, які регулюються конституційними законами і нормами тієї країни. Вказані особливості впливають на вироблення критеріїв з визначення будь-якої грамотності, в тому числі й економічної. Спрямованість грамотності особистості є важливою характеристикою її

економічної поведінки. Оскільки вона тісно пов'язана з необхідністю виживання, особистість може спрямувати свої економічні знання на дії руйнації або творення й добробуту (в житті людей); або руйнуючи старе, віджило, яке заважає розвитку нового, створювати натомість краще (в будівництві, створенні наукоємних технологій, оновленні обладнання тощо) [5, С. 118].

Процес розвитку економічної грамотності дітей дошкільного віку розглядається нами як педагогічно обґрунтована, послідовна і безперервна форма навчання, в ході якої діти опановують сукупністю взаємопов'язаних економічних знань, навичок і відносин.

Щоб прищепити дитині навички діяльності в реальному житті, необхідно вчити її мислити й діяти за законами економіки. Малюки, навчаючись, не лише набувають теоретичних знань, а й накопичують практичний досвід: вчаться розв'язувати завдання, поставлені в економічних іграх, працювати з комп'ютерами. Весь процес має будуватися як захоплююча гра, де треба починати знайомство з економічними категоріями й законами від простого до складного, від знайомого до незнайомого.

У Законі про дошкільну освіту в Україні підкреслюється, що необхідно створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України. Тому формування духовних основ особистості, життєвої компетентності в умовах ринкової економіки передбачає розробку нових підходів до таких сфер як економічне та духовне виховання. Початки формування економічної компетентності в дошкільному віці допоможе дітям розвинути економічне мислення, засвоїти певний понятійний апарат, набути первинного економічного досвіду та елементарних навичок поведінки в умовах ринку.

Наголосимо, що насичення життя дітей дошкільного віку елементарними економічними відомостями сприяє розвитку у них передумов реального економічного мислення, що зробить цей процес більш усвідомленим. У дітей старшого дошкільного віку проявляються задатки дедуктивного мислення, проходить формування нового типу психічної організації, мова починає виконувати основну функцію в регуляції поведінки і діяльності дітей. Гра досягає високого рівня розвитку, і в ній п'ятирічки відтворюють не тільки світ дорослих, але і відносини між ними. У психіці дитини з'являються принципово нові утворення. Це довільність психічних процесів – уваги, пам'яті, сприйняття та інших – і впливає звідси здатність керувати своєю поведінкою. Тому п'ятирічній дитині стає під силу засвоїти складні поняття, такі як «сімейний бюджет» (дохід і витрата), гроші, ціна, валюта різних країн, реклама та інші.

Слід зауважити, що важливим є не стільки факт залучення дитини в економічну підсистему, скільки характер такого залучення: якщо дитині доводиться «доказувати» своє право на участь в бюджеті, то її увага концентрується на виконанні зобов'язань перед батьками, натомість вільне надання дитині грошей дорослими формує у неї відповідальність за розумне їх витрачання, прагнення до більшої поінформованості про економічний світ дорослих. Некомпетентність в економічній сфері підростаючого покоління призведе в подальшому до проблем в сімейних стосунках, до неспроможності ведення бюджету, нерозумного розподілу коштів, що буде гальмувати вирішення економічних проблем сім'ї. Тому, формуючи економічну грамотність дітей важливо допомогти їм досягнути ази фінансової грамотності, тобто отримати комплекс знань і умінь, які допоможуть у подальшому вирішувати фінансові питання.

Ми погоджуємося з Н. Грамою, яка стверджує, що засвоєння економічної грамоти забезпечується єдністю змісту, поступовим засвоєнням і розвитком елементарних економічних знань, умінь і навичок з постійним їх ускладненням відповідно до віку дітей [3].

Як зазначає відомий американський економіст І. Колеман: «Краще забезпечити мінімум економічної грамотності на ранньому етапі життя, ніж боротися проти стихійно отриманої економічної грамотності в подальший період життя». На наш погляд, дошкільний заклад може допомогти дітям задовольнити їх економічну допитливість, не потонути в потоці економічної інформації, не розгубитися, встояти і знайти своє місце в житті, коли вони стануть дорослими.

Однак, формування економічної грамотності неможливе без опори на сімейний досвід, взаємодію з сім'єю. Перші пізнання про економіку діти отримують в сім'ї, так як вона найтіснішим чином пов'язана з економічним життям усього суспільства. Традиційно, одним із завдань сім'ї є її господарсько-економічна діяльність, що є необхідною умовою життя і розвитку сімейних відносин. Повсякденний облік витрат і доходів, правильне використання кожної копійки, дбайливе ставлення до продуктів харчування та речей, тому родина повинна виховати повагу до праці, людей праці; формувати дбайливе ставлення до всього, що створено людиною; навчати дитину раціональної організації праці, щоб при найменших витратах отримати найбільші результати – все це представляє великі можливості для виховання економічної грамотності дітей у сім'ї.

Педагоги повинні встановлювати і підтримувати постійний контакт з батьками в галузі економічної освіти дітей дошкільного віку [5].

Враховуючи вище означене, визначено показники компетенції дитини старшого дошкільного віку в області економіки:

дитина старшого дошкільного віку має уявлення:

- про першочергові потреби людини (їжа, вода, житло, безпека тощо);
- про особисті потреби самої дитини, оточуючих людей, рослин, тварин, птахів; про основні ресурси та їх обмеженість;

- чому людина не може мати все, що бажає;
- чому необхідно робити вибір;
- для чого людям потрібні гроші;
- що значить дорого чи дешево;
- про бюджет сім'ї (доходи і витрати);
- про працю дорослих: кожна людина повинна працювати на роботі і вдома;
- чому потрібні всі види праці;
- чому необхідні і корисні різні продукти і страви;

дитина старшого дошкільного віку має уміння:

- визначати першочергові потреби своєї сім'ї;
- пояснити причину існування обмеженості;
- робити вибір;
- порівнювати і оцінювати товари (якість, ціна),
- співвідносити потреби і можливості сім'ї;
- вибирати товари у відповідному магазині;
- орієнтуватися в світі товарів за допомогою реклами;
- визначати предмети і засоби праці;
- пояснити результати праці людей різних професій (товар або послуга);

дитина старшого дошкільного віку має розуміння того, що:

- людина повинна постійно працювати (на роботі і вдома);
- людина не може мати все, що хоче;
- при здійсненні вибору від чогось треба відмовитися;
- економія і ощадливість необхідні як в родині, так і в закладі;
- природа має дари, які віддає людям (красу, дармових блага, природні ресурси) і до неї треба ставитися дбайливо [6].

Кінцевим результатом економічної освіти дітей є формування у них економічної компетенції, під якою Н. Грама розуміє обізнаність дитини з елементарними економічними поняттями, наявність у неї певних економічних знань ціннісного, вартісного, раціонального, споживчого змісту; сформованість елементарних умінь і навичок економічної діяльності [4, С. 89] .

Висновок з цього дослідження і перспективи подальшого розвідок у даному напрямку. Аналіз науково-методичної літератури, вивчення передового досвіду роботи з дітьми дошкільного віку свідчать про актуальність досліджуваної проблеми. Економічна грамотність дошкільників пов'язана з сучасними економічними умовами. Нині очевидна

актуальність економічної тематики. Діти майже на кожному кроці зустрічаються з такою термінологією, як сума, обмін, бізнес, ціна, вартість та ін. Водночас, при всій різноманітності досліджуваних проблем маловивченими залишаються проблеми формування економічної компетентності дітей дошкільного віку та особливості формування їхньої економічної грамотності у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї. Економічне виховання дітей дошкільного віку тісно пов'язане з сучасними економічними умовами. У наукових дослідженнях останніх років формування економічної грамотності особистості на етапі дошкільного дитинства визначається важливим напрямом виховання, який допоможе дитині стати самостійною, соціально адаптованою, правильно зорієнтованою в економічних явищах, успішною в сучасних умовах ринкової економіки. Підкреслимо, що формування економічної грамотності у дітей відбувається в процесі їхньої соціалізації і пов'язане не тільки з цілеспрямованим засвоєнням знань на спеціальних заняттях, але і з проникненням у свідомість дітей елементів середовища, культури суспільства. Варто зазначити, що ефективність організації освітнього процесу залучення дітей до економіки, формування первинних економічних знань, початків економічної культури багато в чому залежить від цілеспрямованої роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї, а також використання різноманітних форм роботи, таких як економічні ігри, рішення економічних задач, виконання проблемних завдань, читання тематичних казок, перегляд відео та інші.

Така недостатня науково-методична розробленість процесу набуття економічного досвіду та формування економічної грамотності дітей дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї веде до ситуації, коли значна частина педагогічних колективів дошкільних навчальних закладів проявляє неготовність до забезпечення педагогічної взаємодії з питання економічного виховання дошкільників, у зв'язку з чим виникла потреба розробки її основних положень у сучасній педагогічній науці й запровадження у практику сучасних дошкільних навчальних закладів, що сприяє перспективі наступних наукових досліджень.

Отже, вже з дошкільного віку діти поступово включаються в економічне життя суспільства, економічні відносини, спрямовані на виробництво, обмін, розподіл і споживання матеріальних благ в сім'ї. Тому дуже важливо закласти основи таких якостей, як працьовитість, ощадливість, розважливість, ініціативність, організованість, практичність, самостійність, діловитість, сформувати розумні економічні потреби, уміння співставляти потреби з реальними можливостями і переконання в тому, що особиста сумлінна праця є засобом задоволення потреб.

Джерела та література :

1. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4 – 19.
2. Большой энциклопедический словарь : в 2-х т. / гл. ред. А. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1. – 863 с.
3. Грама Н. Г. Формування економічної грамотності у дітей дошкільного віку: Монографія. / Н.Г. Грама. – Одеса, 1997. – 216 с.
4. Грама Н. Г. Професійна підготовка педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей. – Одеса, 2002. – С. 114.
5. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років. – К.: «Богдана», 2003. – 327 с.
6. Жадан Р. П., Григоренко Г. І. Економічна освіта дітей старшого дошкільного віку (перспективно-календарне планування занять з економіки) / Р. П. Жадан і др. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС ЛТД», 2006. – 116 с.
7. Ожегов С. Словарь русского языка: Ок. 57000 сл. / Ожегов С. ; под ред. члена-корреспондента АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 20-е изд. Стереотип. – М. : Русский язык, 1988. – 750 с.
8. Словник іншомовних слів / за ред. Є. Дубовенко, Ф. Ткаченко. – К. : Державне видання політ. літератури УРСР, 1955. – 829 с.
9. Смоленцева А. Введение в мир экономики, или как мы играем в экономику / А. Смоленцева. – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – 176 с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / В. О. Сухомлинський. – Соч.: В 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1976 – 1977. –Т. 2. – С. 167.

References

1. Bazovy`j komponent doshkil`noyi osvity`: nova redakciya // Doshkil`ne vy`hovannya. – 2012. – № 7. – S. 4 – 19.

2. Bol'shoj' ency'klopedy'chesky'j slovar' : v 2-x t. / gl. red. A. Proxorov. – M. : Sovetskaya ency'klopedy'ya, 1991. – T. 1. – 863 s.
3. Grama N.G. Formuvannya ekonomichnoyi gramotnosti u ditej doshkil'nogo viku: Monografiya. / N.G. Grama. – Odesa, 1997. – 216 s.
4. Grama N. G. Profesijna pidgotovka pedagoga-vy'xovatelya doshkil'nogo zakladu do ekonomichnogo vy'xovannya ditej. – Odesa, 2002. – S. 114.
5. Dy'ty'na. Programa vy'xovannya i navchannya ditej vid 2 do 7 rokiv. – K.: «Bogdana», 2003. – 327 s.
6. Zhadan R.P., Gry'gorenko G. I. Ekonomichna osvita ditej starshogo doshkil'nogo viku (perspekty'vno-kalendarne planuvannya zanyat' z ekonomiky') / R. P. Zhadan i dr. – Zaporizhzhya: TOV «LIPS LTD», 2006. – 116 s.
7. Ozhegov S. Slovar' russkogo yazyka: Ok. 57000 sl. / Ozhegov S. ; pod red. chlena-korrespondenta AN SSSR N. Yu. Shvedovoj. – 20-e y'zd. Stereoty'p. – M. : Russky'j yazyk, 1988. – 750 s.
8. Slozny'k inshomovny'x sliv / za red. Ye. Dubovenko, F. Tkachenko. – K. : Derzhavne vy'dannya polit. literatury' URSR, 1955. – 829 s.
9. Smolenceva A. Vvedeny'e v my'r ekonomy'ky', y'ly' kak my y'graem v ekonomy'ku / A. Smolenceva. – SPb. : Detstvo-Press, 2001. – 176 s.
10. Suxomly'ns'ky'j V.O. Vy'brani tvory' / V. O. Suxomly'ns'ky'j. – Soch.: V 5-ty' tomax. – K.: Rad. shkola, 1976 – 1977. –T. 2. – S. 167.

Ирина Фаловская. Татьяна Бортнюк. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ЗАЛОГ ФИНАНСОВОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ. В статье рассматриваются вопросы экономического образования и воспитания, направленные прежде всего на развитие у каждого ребенка бережного отношения к собственности, выработку умения рационально использовать имеющиеся ресурсы для удовлетворения разнообразных потребностей. Экономическое воспитание призвано сыграть важную роль в формировании таких качеств, которые соответствуют общественным интересам и способствуют всестороннему развитию личности. Современные программы, которые разрабатываются в соответствии с требованиями Министерства образования и науки Украины и направлены на обеспечение условий всестороннего развития и воспитания, постоянно меняются, дополняются, совершенствуются. На сегодняшний день является весьма актуальной проблема формирования личности будущего гражданина Украины.

Ключевые слова: экономическое воспитание, компетентность, финансовая грамотность, экономическая компетенция, формирование экономической грамотности личности.

Irina Falovska. Tetyana Bortnyuk. METHODOLOGY OF FORMING ECONOMIC COMPETENCES OF PRIMARY AGE CHILDREN AS A FINANCIAL WELL-BEHAVIOR.

The article deals with the issues of economic education and education, aimed primarily at the development of a careful attitude towards the property of each child, the development of the ability to rationally use available resources to meet diverse needs. Economic education is intended to play an important role in such qualities that would meet the public interest and contribute to the full development of the individual. Modern programs, which are developed in accordance with the requirements of the Ministry of Education and Science of Ukraine and aimed at ensuring the conditions for comprehensive development and education, are constantly changing, supplemented and improved. Today, the problem of forming the personality of a future citizen of Ukraine is quite actual.

Keywords: economic education, competence, financial literacy, economic competence, formation of economic literacy of the individual.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 378.041+[378.016:51]-057.87

Ольга Швай

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

У статті проаналізовано можливості формування культури самостійної роботи студентів-першокурсників у процесі навчання математичних дисциплін. Увагу акцентовано на тому, що навчальні дисципліни, які читаються на першому курсі, повинні бути не лише джерелом навчальних відомостей, але й засобом формування культури самостійної роботи студентів. Виділено деякі методичні прийоми, які допомагають цілеспрямовано формувати у студентів потреби і мотиви самопізнання, самоаналізу навчальної діяльності. Показано, що культура самостійної роботи студентів-першокурсників формується не внаслідок

застосування якогось одного ефективного методу, а є результатом особистісно-орієнтованої системи навчання студентів.

Ключові слова: *пізнавальна активність, самостійна робота, самоаналіз, самооцінка, психологічні особливості.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Модернізація сучасної вищої освіти передбачає підготовку кваліфікованих, компетентних фахівців, які навчилися індивідуально здобувати та поповнювати свої знання, успішно використовувати їх у майбутній професійній діяльності. Тому пріоритетним завданням вищої освіти є удосконалення різноманітних аспектів самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні аспекти пізнавальної діяльності особистості у процесі навчання висвітлено у працях відомих вчених Виготського Л., Леонтьєва О., Рубінштейна С. та інших [1,2]. Зокрема, Л. Виготський розробив концепцію, в якій зробив акцент на випереджувальній ролі навчання у розвитку особистості. При цьому звернув увагу на те, що для ефективного розумового розвитку, навчання має спиратися не стільки на наявні інтелектуальні здібності особистості, скільки на ті, які ще відсутні, але для виникнення яких є всі передумови. О. Леонтьєв запропонував структуру діяльності, компонентами якої є потреби, мотиви, завдання, дії, операції та продукт діяльності. С. Рубінштейн розробив принцип єдності свідомості і діяльності, згідно з яким психіка людини виявляється і розвивається через різні види діяльності і поведінки – рух, дію, вчинок.

Результати аналізу науково-методичної літератури свідчать, що незважаючи на різноманітність підходів до визначення сутності самостійної пізнавальної діяльності студентів, більшість науковців тлумачать самостійну роботу як специфічний вид діяльності студентів або засіб досягнення навчальних цілей [3, 4].

Сутність та основні ознаки самостійної роботи конкретизовано у працях Гончаренка С., Підкасистого П., Буряка В. та інших; теоретичні та методологічні засади організації самостійної роботи студентів досліджено науковцями Атаманчук Ю., Джеджула О., Королюк О., Мороз В. та іншими. Над розв'язанням психологічних питань організації самостійної роботи студентів працювали Заїка Є., Лушин П., Моргунова Н., Ніколайчук Н. та інші. Основи якісної самостійної роботи обґрунтовано у працях таких науковців, як Ковтонюк Г., Муковіз О., Рогозіна М., Шимко І. та інших.

Встановлено, що ефективність та результативність процесу організації та керівництва самостійною роботою студентів зумовлюється певними психолого-педагогічними та організаційно-методичними умовами: стимулюванням та мотивацією пізнавальної діяльності студентів; професійною спрямованістю завдань; забезпеченням самостійності студента; впровадженням інноваційних технологій, методів, форм і засобів навчання.

Дослідниками розроблено технології активізації самостійної роботи майбутніх учителів математики: хмарні (технології хмарних обчислень), дистанційні (технології дистанційного навчання та організації освітнього процесу) і проектні (метод проектів), що якнайкраще інтегруються з інформаційно-комунікаційними технологіями. Показано, що системне і систематичне використання цих педагогічних інновацій сприятиме формуванню культури самостійної роботи майбутніх учителів математики у процесі їх фахової підготовки.

Вагомий внесок щодо формування культури самостійної роботи майбутніх фахівців зроблений Івашковою Т., Козирєвою О., Мартиненко М., Сою О. та іншими науковцями. Ми розділяємо точку зору фахівців, які вважають, що культура самостійної роботи студентів – це інтегрована властивість особистості, спрямована на акумулювання загальних і фахових компетентностей, мотиваційних характеристик і вольових якостей упродовж самостійної роботи опосередкованим (методичним) керівництвом викладача в умовах професійної підготовки [5].

Рівень культури самостійної роботи відображає рівень сформованості самостійності, позитивної самооцінки студента, необхідного рівня домагань, внутрішньої мотивації до

самостійної навчальної та професійної діяльності.

Низький рівень культури самостійної роботи студента різко знижує значущість його, як майбутнього фахівця на ринку праці, можливість працевлаштування, успішність виконання професійних обов'язків, особливо у нестандартних ситуаціях.

Мета статті – розглянути деякі педагогічні підходи до формування культури самостійної роботи студентів-першокурсників у процесі навчання математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що студенти, які поступили на перший курс вузу, мають різний рівень умінь працювати самостійно. Нажаль, цей рівень здебільшого невисокий. У значної кількості першокурсників у школі не були сформовані уміння відшукати необхідну інформацію (в підручнику, посібнику, Інтернеті), виділити головне в прочитаному тексті (зробити тези, опорні схеми тощо), уміння будувати чітку математичну аргументацію.

Досвід роботи з першокурсниками переконує нас, що для багатьох студентів процес адаптації до навчання у вузі непомірно затягується, їм важко осмислювати обсяг навчальних завдань, планувати та коригувати свою самостійну роботу. Для студентів новими, відмінними у порівнянні із середньою школою, є форми та методи навчальної діяльності, особливості організації самостійної роботи та контролю за нею.

Вважаємо, що при організації навчального процесу необхідно, щоб дисципліни, які викладаються на першому курсі, були не лише джерелом навчальних відомостей, але й засобом формування культури самостійної роботи студентів. Необхідна системна та наполеглива робота викладачів по управлінню самостійною роботою першокурсників.

Управління самостійною роботою студентів – це діяльність викладача щодо планування, організації самостійної роботи, розробки методик і прийомів, спрямованих на її вдосконалення, підвищення продуктивності, у процесі якої передбачається формування в студентів нових знань, а також вироблення вмінь і навичок самостійної праці.

Великий дидактичний потенціал має проведення ввідних та підсумкових узагальнюючих занять. На ввідних заняттях викладач першого курсу має роз'яснити важливість самостійної роботи з відповідної дисципліни і проінформувати студентів про її організацію – обов'язкові та вибіркові завдання, терміни виконання, кількість балів за кожний вид робіт, час проведення консультацій та дати методичні рекомендації щодо самопідготовки студентів. Потрібно прилучати першокурсників до формування потреб і мотивів самопізнання, самоаналізу навчальної діяльності.

Організуючи самостійну роботу студентів на ввідному занятті, викладач має створити мотиваційну основу самостійної діяльності студентів як за рахунок відповідних методів і прийомів, так і шляхом виділення спеціального часу для проведення мотивації пізнавальної діяльності. С. Рубінштейн зазначає: «Початковим моментом розумового процесу, звичайно, є проблемна ситуація. Думати людина починає тоді, коли в неї з'являється потреба щось зрозуміти» [2, С. 257]. Створенню позитивної мотивації також сприяє: ознайомлення студентів з перспективою застосування знань, цікаві факти з історії відкриття, демонстрація раціонального застосування методів доведення теоретичних фактів і т. п.

Важливою умовою розвитку культури самостійної діяльності студентів, на нашу думку, є формування у першокурсників навичок ефективної самоорганізації пошуку та засвоєння необхідної інформації, вміння працювати з навчальними та науковими текстами друкованого і електронного видів.

З метою вироблення у першокурсників умінь пошуку інформації на ввідних заняттях доцільно:

- визначити коло питань, які студенти повинні опрацювати самостійно;
- встановити хронологічні терміни;
- уточнити можливості використання друкованої літератури (підручники, посібники, статті, монографії тощо);
- визначити орієнтовну кількість літератури (тільки один-два підручники, підручник і стаття тощо);

- визначити можливості пошуку інформації в Інтернеті.

Слід зауважити, що сучасні студенти мають доступ до великого обсягу відомостей у мережі Інтернет, в тому числі до банків готових рефератів, курсових робіт тощо. Однак викликає занепокоєння відсутність у більшості першокурсників критичного ставлення до знайдених у Інтернеті матеріалів. Адже значна частка інформаційних ресурсів мережі Інтернет містить наукові матеріали не належної якості, авторів деяких текстів навіть неможливо встановити. Вважаємо, що першокурсників потрібно привчати користуватися якісними електронними освітніми ресурсами, наприклад репозитаріями навчальних закладів та наукових установ. У першокурсників потрібно виробляти вміння оперативно знаходити потрібну інформацію, при цьому визначаючи надійність джерела інформації.

Як показує досвід, на підсумкових заняттях доцільно проаналізувати самостійну пізнавальну діяльність студентів. При цьому корисно акцентувати увагу на тому, як студенти швидко включилися в діяльність; як зуміли корегувати діяльність з урахуванням проміжних результатів; як навчилися об'єктивно проводити самоконтроль та самоаналіз.

Як відмічає П. Антохін, самоконтроль передбачає три ланки:

- модель, образ бажаного результату;
- процес зіставлення цього образу з реальною дією;
- прийняття рішення продовження або кореляції дії [6].

Самоаналіз полягає у вивченні студентом стану та результатів особистісної навчальної діяльності, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між її елементами та прогнозування.

Результатом самоконтролю та самоаналізу є самооцінка. Саме самооцінка впливає на діяльність та розвиток особистості, її взаємовідношення з іншими людьми. Уміння проводити самооцінку власної діяльності – важливий показник високого рівня розвитку культури самостійної роботи студентів.

Ефективним засобом формування культури самостійної роботи є розбір прикладів хибних міркувань студентів. Такі помилки – закономірна частина творчого методу. Студенти повинні вміти визнавати свої помилки, не впадати у відчай, якщо проблема не розв'язується з першої спроби. Необхідна всебічна підтримка викладачем ініціативи, самостійності мислення студентів. Принципово важливо діяльність кожного студента розглядати точки зору формування у нього індивідуального стилю мислення і власних підходів до вирішення проблем. Помічати і підтримувати здатність студентів проявляти креативність, ініціативність, винахідливість, уміння приймати нестандартні рішення у процесі самостійної роботи.

Створення викладачем комунікативної ситуації (запитання, потреба довести, обґрунтувати) розвиває у студентів вміння аргументувати свої думки. Першокурсники повинні навчитися не лише слухати і сприймати інформацію, але й вести полеміку, аргументовано відстоювати свою точку зору, правильно ставити запитання. При цьому надзвичайно важливо створити сприятливу робочу атмосферу на заняттях.

Психолого-педагогічні умови формування культури самостійної роботи студентів пов'язані із стимулюванням цієї роботи, тому потрібно систематично і об'єктивно оцінювати результати праці студентів. Діагностика успішності пізнавальної діяльності студентів важлива для усвідомлення кожним студентом результатів своєї самостійної пізнавальної діяльності і є стимулом до корекції програми власних дій.

Впровадження кредитно-модульної системи навчального процесу у вузі вимагає, щоб навчання було особистісно-зорієнтованим – зміст навчання і шляхи досягнення цілей освіти та професійної підготовки мають відповідати індивідуальним потребам і можливостям кожного студента. Якщо студент не може самостійно виконати навчальне завдання, то у нього втрачається пізнавальний інтерес, і як наслідок, формується негативне відношення до навчання.

Ми розділяємо погляди науковців про те, що на засвоєння навчального матеріалу студентами впливають такі їх психологічні особливості:

- органи почуттів студентів обмежені у своїй здатності реагувати на інформаційні сигнали, унаслідок чого можуть уловлювати лише дозовану кількість інформації з навколишнього середовища;
- студент сприймає світ залежно від того, що очікує сприйняти, і якщо його очікування виправдовуються, він намагається знайти цьому логічне пояснення. Внаслідок цього свідомість найбільше уваги приділяє новому й несподіваному;
- студент не здатен виконувати без варіацій одноманітні завдання протягом тривалого часу, тому що відбувається перенасичення, і він, непомітно для себе, іноді змінює умови розв'язуваного завдання [4].

Слід зазначити, що у зв'язку з цим особливої уваги потребує створення цілісного комплексу методичного забезпечення навчального процесу, який забезпечує раціональне поєднання різних видів навчально-пізнавальної діяльності студентів, стимулює їх самостійну пізнавальну діяльність і враховує всі елементи модернізації сучасної вищої освіти. Виникає необхідність розробки поряд із друкованими дидактичними засобами і електронних, у тому числі на основі використання можливостей комп'ютерних мереж.

Доцільними є дидактичні засоби, які забезпечують ефективну підтримку самостійної роботи студентів. Зокрема, як показано у [8] дидактичні засоби мають містити:

- демонстрацію правильних розумових і практичних дій;
- проміжні навчальні завдання для самоконтролю (з відповідями);
- коментарі й позначки, що орієнтують студентів у логічному розгортанні навчального матеріалу;
- змістовні елементи: ключові слова, фрагменти тексту, проблемні питання, вказівки або питання для акцентування уваги студентів на тому або іншому аспекті змісту тощо;
- завдання на актуалізацію необхідних знань, попередження можливих помилок;
- тексти й інший матеріал, що сприяє розвитку інтересу до досліджуваної дисципліни;
- резюме фрагментів навчального тексту (глав, параграфів і т. п.);
- елементи психолого-педагогічної підтримки самостійної роботи, наприклад, вказівку на очікувані від студента дії, акцентування уваги на наявних знаннях і досвіді.

Особливу увагу потрібно звернути на формування у першокурсників таких важливих умінь: володіти методологією використання програмного забезпечення загального призначення (сучасними пакетами математичних програм, текстовими і графічними редакторами, електронними таблицями для опрацювання числових даних, базами даних, програмами створення презентацій, електронними підручниками і посібниками; електронними бібліотеками тощо). Зазначимо, що проблема вивчення дидактичних можливостей комп'ютерної підтримки організації самостійної навчальної діяльності студентів є різнобічною і потребує розлогих наукових розвідок [9].

Отже, культура самостійної роботи студентів-першокурсників формується не внаслідок застосування якогось одного ефективного методу, а є результатом особистісно-орієнтованої системи навчання студентів.

З цією метою потрібно:

- конкретно і чітко формулювати мету самостійної діяльності першокурсників;
- вміло добирати і використовувати доцільні засоби діяльності студентів;
- формувати у студентів стійку мотивацію до самостійної роботи;
- пропонувати студентам пізнавальні завдання, створюючи умови для самостійної творчої праці;
- надавати можливість студентам вільно вибрати теми самостійних досліджень;
- стимулювати творчу діяльність студентів;
- систематично і об'єктивно оцінювати результати праці студентів;
- озброїти студентів вміннями працювати самостійно з книгою;
- виробляти у студентів уміння щодо використання інноваційних технологій у процесі самостійної роботи (електронні посібники, інформаційні ресурси Інтернету тощо);

- виробляти у студентів потребу у постійному оновленні своїх знань;
- вчити планувати працю студентів на близьку, середню і далеку перспективу;
- вчити студентів прогнозувати і передбачати витрати часу на одержання кінцевого результату;
- привчати студентів опановувати та використовувати досягнення сучасної науки з питань організації праці та економії часу;
- розвивати у студентів уміння рефлексії та навички самоконтролю з наступною корекцією своїх дій;
- розвивати у студентів вміння формулювати власну думку та репрезентувати її слухачам.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої освіти є побудова процесу навчання, який сприяв би формуванню високого рівня культури самостійної роботи студентів. Викладачі вищої школи повинні застосовувати такі методи педагогічного впливу, які б стимулювали студентів уже з першого курсу до саморозвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності.

Перспективу подальших наукових розробок вбачаємо в створенні електронного навчально-методичного комплексу для організації самостійної роботи студентів.

Джерела та література :

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – С. 255.
2. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
3. Буряк В. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів / Володимир Буряк // Вища школа, 2008. – № 5. – С. 10-24.
4. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.
5. Соя О.М. Методика формування культури самостійної роботи майбутніх учителів математики: навч.посіб. / О.М.Соя, М.М. Ковтонюк. – Калинівка:ТОВ«Калинівська друкарня», 2015. – 258с.
6. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К.Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 448 с.
7. Габай Т. В. Педагогическая психология: Учеб.пособие / Т.В.Габай. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1995. – 160 с.
8. Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів : Монографія. Кол. авторів / ред. проф. О. А. Коновала. – Кривий Ріг : Книжкове видавництво Кирєєвського, 2012. – 380 с.
9. Інформатична компетентність учнів може бути вищою від компетентності тих, хто їх навчає? / Н. В. Морзе, О. В. Барна, В. П. Вембер та ін. // Комп'ютер у школі та сім'ї – 2010. – № 8. – С. 3–8.

References

1. Vyhotskyi L. S. Pedagogicheskaya psikhologiya / L. S. Vyhotskyi. – M. : Pedagogika-Press, 1996. – S. 255.
2. Rubynshtein S.L. Bytie y soznanye / S.L. Rubynshtein. – M.: Yzd-vo AN SSSR, 1957. – 328 s.
3. Buriak V. Samostiina robota yak systemoutvoriuiuchy element navchalnoi diialnosti studentiv / Volodymyr Buriak // Vyshcha shkola, 2008. – № 5. – S. 10-24.
4. Sliepan Z. I. Naukovi zasady pedagogichnoho protsesu u vyshchii shkoli: navch. posib. / Z. I. Sliepan. – K.: Vyshcha shkola, 2005. – 239 s.
5. Soia O.M. Metodyka formuvannia kultury samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv matematyky: navch.posib. / O.M.Soia, M.M. Kovtoniuk. – Kalynivka:TOV«Kalynivska drukarnia», 2015. – 258 s.
6. Anokhyn P.K. Ocherky po fyzyolohyy funktsyonalnykh system / P.K.Anokhyn. – M.: Medytyna, 1975. – 448 s.
7. Habai T. V. Pedagogicheskaya psikhologiya: Ucheb.posobye / T.V.Habai. – M.: Yzd-vo Mosk. Un-ta, 1995. – 160 s.
8. Teoriia i praktyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv : Monohrafiia. Kol. avtoriv / red. prof. O. A. Konovala. – Kryvyi Rih : Knyzhkove vydavnytstvo Kyreievskoho, 2012. – 380 s.
9. Informatychna kompetentnist uchniv mozhe buty vyshchoiu vid kompetentnosti tykh, khto yikh navchaie? / N. V. Morze, O. V. Barna, V. P. Vember ta in. // Kompiuter u shkoli ta simi – 2010. – № 8. – S. 3–8.

Ольга Швай. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ. В статье проанализированы возможности формирования культуры самостоятельной работы студентов-первокурсников в процессе обучения математических дисциплин. Внимание акцентировано на том, что учебные дисциплины, которые преподаются на первом курсе, должны быть не только источником учебного материала, но и средством формирования культуры самостоятельной работы студентов. Выделены некоторые методические приемы, которые дают возможность целенаправленно формировать у студентов потребности и мотивы самопознания, самоанализа учебной деятельности. Показано, что культура самостоятельной деятельности студентов-первокурсников формируется не

применением одного эффективного метода, а есть закономерный результат лично-ориентированой системы обучения студентов.

Ключевые слова: познавательная активность; самостоятельная работа; самоанализ; самооценка.

Olga Shvai. CULTURE FORMATION OF THE UNASSISTED WORK OF FIRST-YEAR STUDENTS. *The article analyzes possibilities of culture formation of the unassisted work of first-year students in the process of teaching mathematical subjects. The attention is paid to the fact, that academic disciplines that are taught in the first year should not only be a source of educational material, but also a means of forming the culture of students' unassisted work. Certain methodical techniques are highlighted that give the possibility to purposefully form students' needs and motives of self-knowledge, self-analysis of educational activity. It is shown, that the culture of independent activity of first-year students is formed not by the use of one effective method, but by the personal-oriented system of student's education.*

Key words: cognitive activity; unassisted work; self-analysis; self-esteem.

Стаття надійшла до редколегії 04.05.2018 р.

Розділ III. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи

УДК 364:316.362.3

Ірина Бичук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З НЕБЛАГОПОЛУЧНОЮ СІМ'ЄЮ (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ»)

У статті подається конспективний виклад лекції «Основи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю» в контексті обміну досвідом викладання навчальної дисципліни «Соціальна робота з сім'єю» у вищих навчальних закладах України. Соціальна робота з сім'єю є системою взаємодії соціальних органів держави і суспільства та сім'ї. Соціальна робота з сім'єю спрямована на поліпшення матеріальних та побутових умов життя сім'ї, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку усіх членів сім'ї. Основна мета соціальної роботи з сім'єю – це соціальна профілактика, соціальна допомога, соціальний патронаж, соціальна реабілітація, надання їй соціально-психологічної, психолого-педагогічної, соціально-медичної, юридичної, інформативно-консультативної, психотерапевтичної допомоги.

Ключові слова: соціальна робота, соціальний працівник, неблагополучна сім'я, соціально - педагогічний супровід, соціальна опіка, соціальний патронаж, сімейне консультування.

Постановка наукової проблеми та її значення. Досвід викладання навчальної дисципліни «Соціальна робота з сім'єю» дозволяє зробити висновок, що висвітлення теми «Основи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю» позначене певними складностями. Необхідний аналіз неблагополучної сім'ї як клієнта соціальної роботи, визначення основних етапів соціально - педагогічного супроводу неблагополучної сім'ї: Ось чому ознайомлення студентів з теоретичними основами соціальної роботи з неблагополучними сім'ями залишається бути актуальним дослідницьким завданням і водночас складає зміст пропонованої лекції.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Значний внесок в осмисленні проблем соціально-педагогічного функціонування сім'ї, сімейного неблагополуччя, супроводу дитини було зроблено такими вітчизняними науковцями, як Т. Алексеєнко, Т. Афанасьєвої, О. Безпалько, Ю. Василькової, Т. Василькової, Є. Волкової, М. Галагузової, І. Григи, В. Дружиніної, І. Зайнишева, І. Зверєвої, А. Капської, Б. Ковбаса, В. Костіва, Г. Лактіонової, Є. Новикової, В. Полішук, І. Семігіної, І. Трубавіної, О. Янкович та ін.

Мета дослідження полягає у висвітленні основ соціальної роботи з неблагополучною сім'єю під час викладання лекційного курсу з навчальної дисципліни «Соціальна робота з сім'єю».

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. В лекції за темою «Основи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю» до розгляду пропонується два головних питання: 1) Неблагополучна сім'я як клієнт соціальної роботи. 2) Методи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю.

При розгляді першого питання «Неблагополучна сім'я як клієнт соціальної роботи» варто проаналізувати особливості сім'ї як клієнта соціальної роботи, визначити основні завдання фахівця в роботі з неблагополучною сім'єю

Неблагополучні родини - сім'ї, які через об'єктивні або суб'єктивні причини втратили свої виховні можливості, внаслідок чого в них виникають несприятливі умови для виховання дитини [1, С. 125]. Використовуються для характеристики неблагополучної сім'ї наступні терміни: «функціонально-неспроможна», «сім'я у кризовій ситуації», «аморальна сім'я», «сім'я з насильством щодо членів родини», «конфліктна сім'я», «сім'я, де є серйозні

помилки і прорахунки у вихованні дітей», сім'ї алкоголіків і наркоманів, сім'ї, де є засуджені і ув'язнені.

Соціальний працівник має знати, що сім'ї як клієнтови соціальної роботи притаманні такі особливості.

1. Практично всі сучасні соціальні і індивідуальні проблеми представлені в сім'ї або певною мірою стосуються її.

2. Проблеми окремих членів сім'ї - це завжди проблеми сім'ї загалом і навпаки. Наприклад, проблема конфліктного і слабкого в навчанні учня може бути пов'язана з невротичністю батьків або поганим піклуванням батьків про дитину через їхній антисоціальний стиль життя. Або, скажімо, втрата роботи може прямо відбитися не тільки на матеріальному статусі сім'ї безробітного, а й на психологічному кліматі в сім'ї, стосунках між батьками та дітьми, психічному здоров'ї всіх її членів.

3. Робота з членами сім'ї, які потребують допомоги, здебільшого передбачає роботу і з іншими членами сім'ї, блокування тих сторін їхніх стосунків, що обтяжують стан клієнта, вимагає зміцнення і підтримки тих чинників, які позитивно діють на клієнта. Це особливо потрібно при наданні соціальної допомоги дітям.

4. Сім'я - замкнута система. Не всі сторони її життя доступні для спостереження, тому справжня причина сімейної дисгармонії та усвідомлення цього її членами можуть не збігатися. Робота із сім'єю потребує багато часу і передбачає уважні спостереження та діагностику.

5. Потрібно пам'ятати, що соціальний працівник не може вирішити проблеми, він може лише допомогти клієнтові (тобто сім'ї чи окремим членам) у її вирішенні. Допомога соціального працівника полягає в тому, щоб сприяти розумінню клієнтом сутності проблеми та розгляду різноманітних сценаріїв її вирішення.

6. Сім'я автономна у своїй життєдіяльності і має право вибирати різновид взаємодопомоги, методи виховання дітей тощо. Втручання в сімейні стосунки бажане лише після прохання клієнтів. Винятком може вважатися ситуація, коли існує безпосередня загроза фізичному, психічному здоров'ю або життю когось із членів сім'ї.

7. Головною метою соціального працівника при наданні соціальної допомоги сім'ї є передусім інтереси членів сім'ї, а не абстрактні інтереси суспільства і держави.

8. Соціальна робота із сім'ями потребує делікатності і дотримання конфіденційності, адже іноді зачіпаються відомості, розголошення яких може завдавати серйозної шкоди особам.

Соціальна робота з неблагополучною сім'єю спрямована на створення умов для подолання нею причин і наслідків свого неблагополуччя. Завдання фахівця в роботі з неблагополучною сім'єю такі:

- виявлення випадків порушення прав людини в сім'ї, причин неблагополуччя, інформування про них органів влади;
- профілактика девіантної поведінки в сім'ї та суспільстві, рецидивів порушень прав членів сім'ї в родині та суспільстві;
- пропагування ідеальної моделі сімейного життя, здорового способу життя, статеве виховання;
 - правова й психолого-педагогічна просвіта батьків із питань сім'ї та шлюбу, прав дитини;
 - організація предметного спілкування членів неблагополучної сім'ї між собою, з іншими сім'ями для подолання причин неблагополуччя;
 - різноманітна допомога в організації життєдіяльності сім'ї, самореалізації й розвитку її членів.

При розгляді другого питання «Методи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю» варто зазначити про основні напрями, етапи роботи з неблагополучними сім'ями, про соціальний супровід та сімейне консультування.

Соціальну роботу з проблемними сім'ями прийнято визначати за такими напрямками:

- екстрені дії, спрямовані на виживання родини (термінова соціальна допомога, надання притулку, негайне вилучення з родини дітей, що зазнають жорстокого ставлення, перебувають у небезпеці чи залишені без піклування батьків);
- діяльність, спрямована на підтримку стабільності родини;
- заходи, спрямовані на соціальний розвиток родини та її членів [2, С. 53].

Серед найпоширеніших у нашій країні форм і методів роботи слід відзначити: клуби молоді сім'ї, школи молодих батьків, консультативні пункти, відеолекторії, навчальні семінари, розважальні заходи, корекційний театр, проведення лекцій, бесід, індивідуальних і групових консультувань, диспутів, тренінгів, фестивалів, сімейних конкурсів та вечорів, свят, шоу-програм. Вагому роль у підтримці проблемних сімей відіграє грошова та матеріальна допомога, організація літніх оздоровчих таборів.

Якщо йдеться про сім'ї, де є діти чи підлітки, що скоїли правопорушення або відзначаються девіантною поведінкою, то важливою в роботі з такими сім'ями є правова допомога, ресоціалізація як зміна соціальних цінностей та настанов, соціальна реабілітація, наприклад, через арт-терапію.

Важливу роль у соціальній роботі відіграє просвітницька робота серед педагогічного колективу школи. Адже саме вчителі найперші контактують з дітьми та їхніми родинами, бачать ситуацію у сім'ї, в багатьох випадках мають моральний вплив на батьків.

Проте основною технологією соціальної роботи з неблагополучними сім'ями є соціальний супровід. Соціальний супровід є формою соціальної підтримки та передбачає надання конкретній особі чи сім'ї комплексу соціальних послуг [3].

Це є справді оптимальний спосіб для здійснення соціальної підтримки сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, оскільки передбачає тривалу в часі, професійну, всебічну допомогу. Соціальний супровід, згідно із Законом України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» - робота, спрямована на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їхнього соціального статусу.

У межах технології соціального супроводу сім'ї виділяють такі напрями роботи:

- 1) соціальна опіка - представлення працівником соціальної служби інтересів сім'ї (чи її члена) в органах влади, різних установах;
- 2) соціальний патронаж: - надання соціальних послуг (переважно за місцем проживання) індивідуальним клієнтам і групам ризику, тобто постійний соціальний нагляд, регулярне відвідування їхнього житла соціальними та іншими працівниками, надання їм необхідної економічної, соціально-побутової, лікувально-профілактичної допомоги;
- 3) соціальна допомога сім'ї передбачає надання соціальними службами, кризовими центрами, соціальними працівниками соціальних послуг відповідно до Закону України «Про соціальні послуги».

Методика соціального супроводу має багато спільного з відомою у соціальній роботі методикою «ведення випадку», адже він є тривалим у часі і його застосовують щодо конкретної сім'ї. Вибір методів та заходів у процесі здійснення соціального супроводу неблагополучної сім'ї повинен ґрунтуватися на індивідуальному підході, з урахуванням всіх суттєвих обставин функціонування сім'ї.

Трубавіна І.М. розрізняє конкретні етапи здійснення соціально - педагогічного супроводу неблагополучної сім'ї:

I. Виявлення неблагополучної сім'ї для подолання кризової ситуації. Якщо сім'я порушила морально - правові норми суспільства й перебуває на обліку міліції, то шансом для збереження батьківських прав є взаємодія з соціальним педагогом; у разі зняття сімейної кризи, її наслідки, причин сім'ї знову починає жити своїм життям, але під наглядом соціального педагога і поліції.

II. Знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до участі в роботі з соціальним педагогом.

III. Подолання опору з боку окремих членів сім'ї соціальної роботи через опосередкований вплив інших членів сім'ї, розв'язання необхідності такої роботи, завершення до позитивних чинників у сімейних стосунках, інформування про наслідки бездіяльності, показ перспектив роботи.

IV. Отримання згоди сім'ї на соціально - педагогічну роботу, укладання контракту про обов'язки сторін у процесі діяльності.

V. Подолання наслідків неблагополуччя, стабілізація й корекція стосунків, усунення причин із неблагополуччя, розв'язання проблем сім'ї.

VI. Профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування сім'ї на самовизначення й самостійне розв'язання проблем, перевірка результатів роботи через опосередкований чи безпосередній нагляд.

VII. Вихід із сім'ї соціального педагога; закінчення дії контракту; аналіз отриманих результатів; розробка рекомендацій щодо подальшого самостійного життя родини [4, С. 12].

Здійснення соціального супроводу неблагополучних сімей має свої особливості:

- він потрібен усім різновидам неблагополучних сімей, але повинен брати до уваги кризовість сімейної ситуації, екстремальність умов життя сім'ї; здійснюватися групою фахівців;

- соціальний супровід треба здійснювати тільки з урахуванням результатів вивчення ситуації в сім'ї, ретельної перевірки її обставин, стосунків, виявлення порушень прав дитини та інших членів сім'ї в родині з їхньою подальшою соціальною опікою;

- до допомоги сім'ям, де є факти зловживання алкоголем, вживання наркотичних речовин, є підозра щодо скоєння насилля над дітьми, крайній рівень зuboжіння, необхідно залучати різних фахівців;

- особливої уваги у процесі соціального супроводу вимагають сім'ї, де є діти з виявами асоціальної поведінки, схильні до бродяжництва; безвідповідальне батьківство. Неповні сім'ї можуть потребувати допомоги, пов'язаної із компенсацією функцій того з батьків, опіки якого позбавлена дитина;

- соціальний супровід має включати просвітницьку роботу щодо умов, необхідних для виховання і розвитку дитини, щодо прав та обов'язків членів сім'ї у випадку, коли вони порушуються чи не виконуються, навчання і контроль за дотриманням прав і виконанням обов'язків;

- соціальний супровід сім'ї треба поєднувати із соціальною реабілітацією окремих членів родини, профілактикою та обслуговуванням сімей, але не зводити до них; це є комплекс послуг;

- критерієм неефективності супроводу є рецидиви порушень прав членів сім'ї, асоціальні вияви у поведінці, деліквентна і девіантна поведінка членів сім'ї. Критерієм ефективності - перехід сім'ї з клієнта супроводу до клієнта обслуговування і профілактики;

- необхідним є розроблення змісту технологій супроводу різних типів неблагополучних сімей на основі визначення типових проблем сімей;

- спеціаліст соціальної роботи не може вирішити проблему; він може допомогти клієнтам упоратися з нею.

Критеріями ефективності соціально-педагогічного супроводу неблагополучної сім'ї як системи є:

- 1) відновлення виконання сім'єю своїх функцій (репродуктивної, соціалізуючої, економічної, комунікативної, рекреативної, психотерапевтичної);

- 2) відновлення внутрішньосімейних зв'язків та їх стабілізація (емоційна близькість членів сім'ї, їх спільне проживання, спільне ведення господарства, виховання дітей, юридична реєстрація шлюбу);

- 3) відновлення зв'язків сім'ї з мікросередовищем (родичами, сусідами, колегами по роботі, вчителями);

- 4) відновлення зв'язків сім'ї з макросередовищем [5].

В Україні соціальний супровід сімей, в яких є ризик відмови від дітей, здійснюється широкою мережею соціальних служб для молоді, соціальними службами підтримки сім'ї і дітей (створеними на базі ССМ), а також недержавними організаціями. При здійсненні соціального супроводу неблагополучних сімей надаються такі види допомоги:

- психолого-педагогічна робота (посередництво в конфліктах; психологічна підтримка; психологічне консультування з питань внутрішніх сімейних стосунків; навчання батьків навичок спілкування, виховання дитини; залучення батьків до груп взаємопідтримки; залучення волонтерів до підтримки дитини);
- сприяння незалежності та поліпшенню матеріального становища родини (сприяння пошуку житла; допомога в оформленні документів; сприяння у працевлаштуванні; сприяння в оформленні державної допомоги, пенсій, пільг; посередництво у наданні гуманітарної допомоги з інших джерел);
- сприяння навчанню та розвитку дитини (влаштування дитини до гуртків, секцій, підліткових клубів; влаштування на професійне навчання; запрошення дітей на розважальні заходи);
- сприяння захисту здоров'я дитини (влаштування дитини на оздоровлення); представництво інтересів (представлення інтересів дитини перед адміністрацією школи, контроль за відвідуванням занять);
- представлення інтересів дитини перед органами державної та місцевої влади; залучення дільничного інспектора з метою припинення насильства або пияцтва в сім'ї;
- представлення інтересів дитини перед органами опіки і піклування; допомога родичам дитини в оформленні опіки; сприяння влаштуванню на виховання дитини в прийомну сім'ю).

Соціальний супровід - цілеспрямована діяльність соціальних працівників із створення необхідних умов для оптимального функціонування сім'ї та гармонійного розвитку дитини.

Інший важливий напрям роботи з дисфункціональними сім'ями - це сімейне консультування, тобто консультування, у якому спеціаліст із сімейних відносин або соціальний працівник залучається до вирішення сімейних проблем і шляхом надання консультацій сприяє відновленню потенціалу сім'ї та окремих її членів до поліпшення сімейних відносин та здатності самостійно вирішувати подібні проблеми у майбутньому. Таке консультування ставить за мету спільне з консультантом вивчення запиту клієнта для зміни рольової взаємодії у його сім'ї й забезпечення можливостей особистісного зростання.

Відповідно до Державного стандарту консультування визначає такі види, методи та форми консультування:

- види консультування: інформаційно-мотиваційне; орієнтоване на вирішення завдання; за принципом «рівний-рівному»; психологічне; кризове;
- методи консультування: індивідуальне; групове; сімейне;
- форми консультування: контактне (віч-на-віч); дистанційне (телефонне, он-лайн) [6].

Найчастіше під час сімейного консультування обговорюються: складнощі у стосунках батьків з дітьми, труднощі у спілкуванні, подружні проблеми, переживання розлучення (прощання) з партнером тощо.

Складнощі у стосунках батьків з дітьми умовно поділяють на такі групи:

- відсутність контакту з дітьми, нерозуміння їхнього життя, інтересів, неможливості поговорити з ними, відчуття власної батьківської непотрібності дитині тощо;
- неухвалюване, різке ставлення дітей до батьків, постійні чвари й конфлікти з ними через дрібниці;
- тривога за дітей, зумовлена тим, що вони живуть не так, як мали б, з погляду батьків. Часто при цьому батьки сприймають своїх дітей як нещасливих, невдах, самотніх, заблукалих тощо, що й стає приводом для звернення за консультацією;
- проблеми, пов'язані з нестандартною, девіантною поведінкою дітей (залежність від алкоголю, наркотиків, крадіжки тощо).

Для того, щоб розібратися у сутності проблеми, наскільки претензії й оцінки батьків відповідають реальній ситуації, і визначити свій діагноз проблеми, консультант має розібратися: по-перше, чи є у поведінці дитини вияви «ненормальності», невідповідності, які можуть свідчити про психічні чи соціальні відхилення, чи поведінка дитини зумовлена власною життєвою позицією; по-друге, якою є справжня позиція батьків щодо дитини, чим зумовлене звертання по допомогу - власними проблемами чи турботою про дитину, прагненням допомогти їй або бажанням отримати допомогу й підтримку для себе, позбавитися власних побоювань, переживань провини, непотрібності тощо.

Головну увагу в процесі консультування зосереджують на аналізі сімейної ситуації клієнта, особливостях роліової взаємодії, пошукоособистісних ресурсів клієнтів, обговоренні способів вирішення проблем. У літературі визначають певний набір стратегій і тактик, який з деякими варіаціями використовують практично в усіх ситуаціях сімейного консультування:

1. Орієнтація клієнта на прийняття власної провини й відповідальності за те, що відбувається.

2. Орієнтація клієнта на розуміння, аналіз і прийняття власних почуттів як на єдину можливість розуміння себе та власної поведінки.

3. Підготовка глибшого контакту з іншою людиною, стосунки з якою у клієнта не складаються, з використанням його почуттів і переживань як основи для відновлення більш довірливих стосунків.

4. Планування й здійснення якихось конкретних поведінкових кроків, спрямованих на невідкладну зміну ситуації.

Отже, соціальні працівники мають допомогти членам сім'ї усвідомити, як вони взаємодіють одне з одним, а потім допомогти зробити цю взаємодію конструктивнішою.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Підводячи підсумки, варто підкреслити, що змістом соціальної роботи з сім'єю є системою взаємодії соціальних органів держави і суспільства та сім'ї. Соціальна робота з сім'єю спрямована на поліпшення матеріальних та побутових умов життя сім'ї, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку усіх членів сім'ї.

Джерела та література :

1. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. Навчальний посібник. / З.М. Шевців. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.
2. Сичова В.В. Соціальна робота з багатодітними сім'ями в м. Харкові / В.В. Сичова, Ю.С. Ібрагім // «SOCIOПРОСТІР: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи». – 2018. – № 7. – С.50 – 60.
3. Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді сімей та осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/z0471-08
4. Трубавіна І.М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї / І.М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2003. – 208 с.
5. Гергелюк А.В. Теоретичні аспекти вивчення супроводу неблагополучних сімей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/gergelyuk-av-teoretichni-aspekti-vivchennya-suprovodu-neblagopoluchnih-simey/>
6. Державний стандарт консультування, затверджений Міністерством соціальної політики України 2013 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=153555&cat_id=102036.

References

1. Shevtsiv Z.M. Osnovy sotsialno-pedahohichnoi diialnosti. Navchalnyi posibnyk. / Z.M. Shevtsiv. – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2012. – 248 s.
2. Sychova V.V. Sotsialna robota z bahatoditnymi simiamy v m. Kharkovi / V.V. Sychova, Yu.S. Ibrahim // «SOCIOПРОСТІР: mizhdystyplinaryni elektronnyi zbiryk naukovykh prats z sotsiologii ta sotsialnoi roboty». – 2018. – № 7. – S.50 – 60.
3. Pro zatverdzhennia Poriadku zdiisnennia sotsialnoho suprovodu tsentramy sotsialnykh sluzhbb dlia simi, ditei ta molodi simei ta osib, yaki opynylysia u skladnykh zhyttievkykh obstavynakh [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : zakon.rada.gov.ua/go/z0471-08
4. Trubavina I. M. Sotsialnyi suprovod neblagopoluchnoi simi / I. M. Trubavina. – K. : DTSSM, 2003. – 208 s.

5. Herheliuk A.V. Teoretychni aspekty vyvchennia suprovodu neblahopoluchnykh simei [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://intkonf.org/gergelyuk-av-teoretichni-aspekti-vivchennya-suprovodu-neblagopoluchnykh-simey/>
6. Derzhavnyi standart konsultuvannia, zatverdzhenyi Ministerstvom sotsialnoi polityky Ukrainy 2013 roku [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=153555&cat_id=102036.

Бычук Ирина. ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬЕЙ (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ»). В статье подается конспективное изложение лекции «Основы социальной работы с неблагополучной семьей» в контексте обмена опытом преподавания учебной дисциплины «Социальная работа с семьей» в высших учебных заведениях Украины. Социальная работа с семьей является системой взаимодействия социальных органов государства и общества и семьи. Социальная работа с семьей направлена на улучшение материальных и бытовых условий жизни семьи, обеспечения полноценного физического, нравственного и духовного развития всех членов семьи. Основная цель социальной работы с семьей - это социальная профилактика, социальная помощь, социальный патронаж, социальная реабилитация, предоставление ей социально-психологической, психолого-педагогической, социально-медицинской, юридической, информационно-консультативной, психотерапевтической помощи.

Неблагополучные семьи - это семьи, которые в силу объективных или субъективных причин потеряли свои воспитательные возможности, в результате чего у них возникают неблагоприятные условия для воспитания ребенка. Охарактеризовано, что социальная работа с неблагополучной семьей направлена на создание условий для преодоления ею причин и последствий своего неблагополучия. Проанализированы задачи специалиста в работе с неблагополучной семьей. Охарактеризованы основные этапы осуществления социально - педагогического сопровождения неблагополучной семьи. Раскрыты основные технологии социальной работы с неблагополучными семьями: социальное сопровождение и социальное консультирование.

Ключевые слова: социальная работа, социальный работник, неблагополучная семья, социально - педагогическое сопровождение, социальная опека, социальный патронаж, семейное консультирование.

Bychuk Irina. BASICS OF SOCIAL WORK WITH A DYSFUNCTIONAL FAMILY (FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE DISCIPLINE «SOCIAL WORK WITH FAMILY»). The article gives a concise presentation of the lecture "Fundamentals of social work with a dysfunctional family" in the context of the exchange of experience in teaching the subject "Social work with the family" in higher educational institutions of Ukraine. Social work with the family is a system of interaction between social bodies of the state and society and family. Social work with the family is aimed at improving the material and living conditions of the family, ensuring the full physical, moral and spiritual development of all family members. The main purpose of social work with the family is social prophylaxis, social assistance, social patronage, social rehabilitation, providing it with socio-psychological, psychological and pedagogical, social-medical, legal, informative-consultative, psychotherapeutic assistance.

Disadvantaged families are families who, because of objective or subjective reasons, have lost their educational opportunities, as a result of which they have unfavorable conditions for the upbringing of the child. It has been characterized that social work with a dysfunctional family is aimed at creating conditions for overcoming her causes and consequences of her distress. The task of a specialist in working with a dysfunctional family is analyzed. The main stages of social and pedagogical support of a dysfunctional family are described. The basic technologies of social work with disadvantaged families are revealed: social support and social counseling.

Key words: social work, social worker, dysfunctional family, social and pedagogical support, social care, social patronage, family counseling.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 376.1-056.264:376.1-056.36

Оксана Боряк

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (Суми)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

У статті висвітлені теоретичні і практичні аспекти розробки, обґрунтування та перевірки процесу формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. Визначено, що серед категорій порушень психічного та (або) фізичного розвитку найбільш поширеною є категорія порушень інтелектуального розвитку – розумова відсталість.

Специфіка порушень мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дітей визначається, насамперед, особливостями вищої нервової діяльності та психічного розвитку. Метою дослідження є обґрунтування шляхів формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. Ця мета конкретизується в завданнях, провідними серед яких є: 1) дослідження проблеми діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей в теорії та практиці спеціальної освіти; її аналіз в психолого-педагогічному напрямках; 2) вивчення стану та специфіки структурних компонентів функціональної системи мови та мовлення, рівнів розвитку мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку; 3) розробка багатопрофільної моделі психолого-педагогічного діагностування, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку, враховуючи вік, ступінь розумової відсталості, супутні психо-нервово-соматичні порушення розвитку, терміни логопедичної корекції; 4) розробка, обґрунтування та експериментальна перевірка цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, порушення мовленнєвої діяльності, діти з особливими освітніми потребами, розумова відсталість, розумово відсталі діти, молодший шкільний вік, цілісна система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Постановка проблеми. Мовленнєвий розвиток дітей із порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку (ППФР) сьогодні в Україні залишається однією з найбільш складних і недостатньо вирішених логопедичних проблем. На сучасному етапі розвитку інтеграційних процесів в освіті проблема формування мовленнєвої діяльності, розвиток навичок мовленнєвого спілкування у дітей із ППФР, адаптація їх до умов соціального середовища набула пріоритетного значення. Вирішення цієї проблеми пов'язано зі здійсненням індивідуального, диференційованого та поетапного корекційного логопедичного впливу; з удосконаленням методичних систем, які мають урахувати неоднорідність контингенту дітей із ППФР й провідні тенденції оновлення змісту освіти.

Порушення мовленнєвої діяльності (ПМД) у дітей із розумовою відсталістю характеризуються складністю патогенезу та симптоматики (В. Синьов) [6, С. 38]. Виникнення порушень мовлення можуть бути зумовлені як недорозвиненням пізнавальної діяльності, так і іншими чинниками: зниженням слуху, порушеннями мовленнєвої моторики, дефектами будови артикуляційного апарату тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пошук педагогічних шляхів формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей (РВД) обумовив необхідність вивчення особливостей їх мовленнєвого розвитку, який виявляється в обмеженості словника, домінуванні одних частин мови над іншими; неточному вживанні слів, труднощах їх актуалізації (С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, В. Ліпакова, Л. Руденко, О. Разуван, З. Смірнова, М. Соловійова, Д. Шульженко та ін. Визначені труднощі засвоєння синтаксичних норм під час вживання словосполучень, оволодіння простим та складним реченнями (А. Аксьонова, Л. Вавіна, К. Омірбекова, Г. Савельєва, О. Федченко, Т. Чебикіна та ін.). Одночасно спостерігаються своєрідні порушення змісту та мовного оформлення діалогічної та монологічної форм мовлення (К. Бектаєва, Л. Вавіна, В. Вороб'їйова, О. Гордієнко, К. Казанцева, С. Комарова, Ю. Круглова, Р. Лалаєва, Л. Логвінова, Р. Луцкіна, В. Петрова, І. Позднякова, М. Шишкова та ін.). Процес породження мовлення РВД молодшого шкільного віку характеризується порушенням глибинного та поверхневого синтаксування (І. Дмитрієва, Є. Соботович, Р. Лалаєва, В. Тищенко та ін.) [2, С. 23].

У дослідженнях Г. Каше, Г. Кузнецової, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, Н. Нікашиної, В. Петрової, М. Савченко, Л. Спірової, Р. Шуйфер було доведено, що недоліки вимови та письма у РВД пов'язані з недорозвитком у них пізнавальних процесів, спрямованих на оволодіння звуковою структурою слова. Відповідно до результатів цих досліджень, стійкість порушень вимови пояснюється не мовленнєво-руховими труднощами, а дуже уповільненим введенням у мовлення звуків, що правильно артикулюються.

Сучасний етап наукових досліджень ПМД РВД характеризується домінуванням психолого-педагогічного напрямку, в якому переважають пошуки технологій корекції та розвитку мовлення (Л. Баряєва, З. Будаєва, О. Гаврилов, С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, С. Ільїна, К. Казанцева, Р. Лалаєва, В. Ліпакова, Г. Піонтківська, О. Позднякова, Л. Ханзерук, О. Хохліна, Д. Шульженко та ін.). Зазвичай, ураховується лінгвопатологічна

симптоматика і значно рідше – синдроми, що супроводжують порушений розвиток РВД. Це, з одного боку, формує однобічне уявлення про симптоматику порушень мовлення цієї нозології дітей, перешкоджає розумінню глибини дефекту, його структур та механізмів, а з іншого, звужує напрями пошуку шляхів подолання.

Відповідно до вище викладеного, **метою статті** є обґрунтування шляхів формування мовленнєвої діяльності РВД МШВ. Ця мета конкретизується в **завданнях**, провідними серед яких є: 1) дослідження проблеми діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей в теорії та практиці спеціальної освіти; її аналіз в психолого-педагогічному напрямках; 2) вивчення стану та специфіки структурних компонентів функціональної системи мови та мовлення, рівнів розвитку мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку; 3) розробка багатопрофільної моделі психолого-педагогічного діагностування, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку, враховуючи вік, ступінь розумової відсталості, супутні психо-нервово-соматичні порушення розвитку, терміни логопедичної корекції; 4) розробка, обґрунтування та експериментальна перевірка цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальність та перспективність дослідження обраної проблеми зумовлена: стійкою тенденцією до збільшення народжуваності дітей із розумовою відсталістю, при якій розумова відсталість є первинним (основним) порушенням психофізичного розвитку, так і порушенням вторинного походження на тлі таких порушень як: ДЦП, тяжкі порушення мовлення, комбіновані порушення розвитку. Наявною практикою одновекторного підходу до діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності цієї нозології дітей; відсутністю диференціації розумово відсталих дітей за якісно різними типами порушень мовленнєвого розвитку; відсутністю чітко визначеної структури, рівнів, критеріїв порушень мовленнєвої діяльності як системного мовленнєвого недорозвитку, притаманного дітям цієї нозології; невизначенням у повній мірі змістом роботи з формування та корекції мовленнєвої діяльності: відсутністю програмового забезпечення логокорекційної роботи в спеціальних закладах освіти для дітей із розумовою відсталістю, відсутністю науково обґрунтованих методик діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей у комплексі впливів на всі її рівні та компоненти, що призводить до низького рівня ефективності логопедичної корекції; необхідністю розробки комплексної, цілісної раціональної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей. Доведено доцільність здійснення дослідження мовленнєвої діяльності дітей із розумовою відсталістю на основі міждисциплінарної взаємодії – у медико-психолого-педагогічному аспектах на якісно новому рівні, враховуючи вікові показники, психосоматичний стан, неврологічну симптоматику, ступінь розумової відсталості.

У результаті системного теоретико-методологічного, історичного й емпіричного аналізу означеної проблеми розкрито науково-теоретичні засади обґрунтування порушень мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дітей. Визначено, що враховуючи ієрархічність процесів формування, розуміння мовлення та основні складових мовленнєвої системи і завдання, які вони вирішують, базовою моделлю багатовимірного вивчення мовленнєвої діяльності при розумовій відсталості було обрано сучасну «функціональну систему мови та мовлення», запропоновану О. Корнєвим [5, С. 18].

У межах даного дослідження найбільш актуальним, на нашу думку, є психолінгвістичний підхід вивчення мови та мовленнєвої діяльності, оскільки він може надати спеціалісту не тільки необхідні теоретичні знання, але й комплексну методику експериментального психолінгвістичного дослідження специфічних особливостей мовленнєвої діяльності.

Визначено, що комплексне дослідження мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей з урахуванням психолінгвістичних механізмів порушень, стану сформованості різних

форм, видів та компонентів мовленнєвої діяльності, взаємозв'язків та взаємообумовленостей порушень мовлення передбачає дослідження їх причинної обумовленості, зв'язку з порушеннями когнітивної сфери, механізмів виникнення порушень.

У ході дослідження встановлено, що існує складний комплекс анатомо-фізіологічних, психологічних та соціальних чинників, які визначають якісну своєрідність процесу мовленнєвого розвитку, велику поширеність та стійкість порушень мовлення у розумово відсталих дітей.

Складність проблеми обумовлена тим, що названі групи чинників мають ознаки як провідних, так і взаємообумовлюючих. З'ясовано, що на початкових етапах розвитку дитини має місце автономність мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Далі одним з регуляторів темпу та послідовності мовленнєвого розвитку є формування пізнавальних процесів. Оволодіння закономірностями мови вимагає достатньо високого рівня сформованості процесів аналізу, синтезу, узагальнення, диференціації, що при розумовій відсталості набуває ознак порушеного, недостатнього рівня розвитку.

Другим аспектом проблеми є вплив мовленнєвого порушення на формування інтелектуальної сфери в цілому. Отже, доведено, що когнітивний підхід у ході дослідження та обґрунтування порушень мовлення у РВД є пріоритетним, оскільки дозволяє одночасно визначити і специфіку формування мовлення, і специфіку розвитку когнітивних процесів, а також з'ясувати особливості становлення операційних механізмів, покладених в основу як мовних, так і немовних компонентів мовленнєвої діяльності [1].

Під час дослідження механізмів виникнення порушень мовлення, зумовлених розумовою відсталістю, з'ясовано, що на початкових етапах формування мовленнєвої діяльності головним є мовленнєве середовище, яке призводить до опанування мовленнєвою діяльністю за зразком. Формування звукових образів пов'язане не лише з розвитком слухових та вимовних диференціацій, але й пам'яті, уваги, розумових операцій порівняння слів за звучанням. Очевидно, що порушення мовленнєвого розвитку у РВД зумовлені недостатністю усіх названих інтелектуальних операцій, що й визначає їх специфіку.

Аналіз сучасного стану прикладної логопедії засвідчив існування проблеми трактування порушень мовлення у дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, зокрема розумовою відсталістю. Визначення порушень мовлення відповідно до сучасної психолого-педагогічної (симптомологічної) класифікації створюють свого роду гальмівний ефект на практику корекційної (логопедичної) роботи, оскільки намагання вчителів-логопедів використовувати традиційні методики, що застосовуються в роботі при ФФНМ чи ЗНМ, досить часто є малоефективними, оскільки не досягають головної мети – корекції порушених механізмів, які спричиняють порушення мовлення.

З метою визначення актуальних напрямів діагностування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей було встановлено, що розумово відсталі діти являють собою надзвичайно складну в перебігу розвитку, механізмах, проявах порушення, та проблематичну в пошуках психолого-педагогічних шляхів навчання, виховання та розвитку категорію дітей. Становлення вчення про РВ обумовило два напрями в розумінні характеру та сутності порушення: анатомо-фізіологічний та психолого-педагогічний.

З метою узагальнення існуючих відомостей щодо визначення порушень мовлення, зумовлених розумовою відсталістю, було обґрунтовано критерії розвитку мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку. Було встановлено, що відповідно до психолого-педагогічної та клініко-педагогічної класифікацій мовленнєвих порушень, які вважаються загальноприйнятими в логопедії, сьогодні жодне з виділених мовленнєвих відхилень не позначається терміном «системне порушення мовлення» або «системний недорозвиток мовлення», оскільки обидві розглядають поміж означених розладів лише порушення первинного генезу.

У ході проведеного дослідження ми дійшли висновків, що порушення мовлення при розумовій відсталості треба визначати як «системний недорозвиток мовлення» (СНМ) різного ступеня важкості. Оскільки наявність розумової відсталості формує системний

характер, несформованими стають усі операції пізнавальної та мовленнєвої діяльності. Це визначення ми розглядаємо в межах психолого-педагогічного напрямку [3].

Відповідно, на цьому етапі дослідження, було визначено та обґрунтовано ступені СНМ, зумовленого РВ: важкий, середній, легкий та нерізко виражений; розроблена якісна характеристика цих ступенів за показниками розвитку компонентів мовленнєвої діяльності.

З метою уточнення було обґрунтовано показники диференціальної діагностики порушень мовленнєвої діяльності, зумовлених розумовою відсталістю, та інших порушень мовлення: відмежування порушень мовлення при алаліях та розумовій відсталості.

Незважаючи на певні наукові доробки в контексті досліджуваної проблеми, зазначимо недостатню її розробленість як в теоретичному, так і практичному спрямуванні, що підтверджує необхідність термінової науково-дослідної роботи з проблеми формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Агреговані результати констатувального етапу дослідження довели необхідність переосмислення змісту корекційно-педагогічної роботи щодо формування та корекції мовленнєвої діяльності у РВД молодшого шкільного віку та пошуку нестандартних корекційно-інноваційних шляхів.

Комплексне вивчення стану та визначення особливостей і закономірностей мовленнєвого розвитку дітей із РВ як в звичному логопедичному просторі так і через призму підсистем функціональної системи мови та мовлення з урахуванням стану сформованості базових складових розумового розвитку, дозволило нам інтегрувати увесь масив одержаних експериментальних даних і вибудувати стратегію та тактику формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД, враховуючи віковий та дизонтогенетичний аспекти.

Керуючись вищезазначеним, нами розроблено та змістовно забезпечено цілісну систему діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку.

Вона заснована на міждисциплінарному підході та інтеграції усіх ланок процесу супроводу дитини із РВ у закладах освіти спільно з сім'єю. Запропонована система являє собою цілеспрямовано організований освітній простір який заповнює спільна робота фахівців (вчителів-логопедів, дефектологів, психологів), членів родини, що виховує дитину із РВ та самої дитини.

Система ґрунтується на використанні інноваційних педагогічних засобів, що сприяє формуванню та корекції мовленнєвої діяльності школярів зазначеної категорії та підвищенню успішності їх соціальної адаптації та інтеграції у суспільство. Систему забезпечують пріоритетні напрями: діагностичний, логопедичний, психолого-педагогічний.

Ймовірність, що очікування корекційного ефекту щодо формування мовленнєвої діяльності РВД можна досягти за умови спеціально створених умов: науково обґрунтованого системного аналізу проявів як мовленнєвого так і психічного дизонтогенезу; розробки принципів, методів та змісту диференціальної діагностики мовленнєвого розвитку, з урахуванням психологічних механізмів та закономірностей формування мовленнєвої діяльності у процесі дизонтогенезу; розробки варіативної (топології) різних проявів порушень мовленнєвого розвитку в середині цієї нозології дітей, ураховуючи структуру та складність як розумового, так і мовленнєвого порушення; розробки спеціальної системи корекційно-розвивального впливу з опорою на визначення причин та індивідуальних особливостей порушень мовленнєвого розвитку у РВД з урахуванням різного ступеню розумової відсталості та супутньої патології розвитку.

У межах нашого дослідження ми розглядаємо цілісну систему – як взаємодію різноманітних взаємопов'язаних структурних компонентів, які об'єднуються однією освітньою метою розвитку індивідуальності та особистості [3, С. 124].

Метою цілісної системи є: забезпечення умов диференційованої діагностики, корекційно-розвивальної роботи та максимально можливої компенсації порушень мовленнєвого розвитку, активізація когнітивного та особистісного потенціалу під час формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку.

Основні принципи побудови системи: теоретико-методологічні, спеціально-методичні, частково методичні, логокорекційні.

Теоретико-методологічні принципи: об'єктивності, детермінізму, єдності свідомості і діяльності, розвитку, особистісного підходу, системності.

Спеціально-методичні принципи: уваги до матерії мови, розуміння мовних значень, оцінки виразності мовлення, розвитку мовного чуття («чуття мови»), випереджаючого розвитку усного мовлення перед писемним, прискорення темпів збагачення мовлення.

Частково методичні принципи: комунікативної спрямованості навчання; навчання мові та мовленню як діяльності; взаємозв'язку сенсорного, розумового і мовленнєвого розвитку; забезпечення активної мовленнєвої практики; організації спостережень над мовним матеріалом; комплексного підходу до розвитку всіх сторін мовлення; збагачення мотивації мовленнєвої діяльності; забезпечення впливу художньої літератури на мовленнєвий розвиток.

Принципи логопедичної корекції: принцип урахування структури та механізмів порушень функціональної системи мови та мовлення; принцип системності; принцип комплексності, поетапності та безперервності логопедичної корекції; каузальний принцип корекції (урахування причин, механізмів, структури мовленнєвого дизонтогенезу внаслідок РВ); виділення провідних розладів в структурі дефекту; принцип розвитку; онтогенетичний принцип; обхідного шляху.

Методика цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку (підготовчий – четвертий класи) складається з авторських методик, методичних прийомів, а також адаптованих відповідних методик корекційно-розвивального навчання та розвитку мовлення у психолінгвістичному, лінгво-педагогічному та психолого-педагогічному напрямках.

Функціонування запропонованої системи передбачає два модулі: концептуально-стратегічний та технологічний. Кожний модуль має функціональні блоки. *Концептуально-стратегічний модуль* – концептуальний блок. *Технологічний модуль:* діагностико-пропедевтичний (підготовчий) блок; формувально-корекційний (основний) блок; результативно-оцінювальний (узагальнюючий) блок.

Концептуально-стратегічний модуль цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку включає: теоретико-методологічну основу; принципи побудови; концепцію, її вихідні положення: провідні положення, загальні та спеціальні закономірності, педагогічні умови процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності.

Дагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний та результативно-оцінювальний блоки відносяться до технологічного модулю, який включає: вихідні показники; педагогічну технологію формування та корекції мовленнєвої діяльності до якої належать: інтегративна модель, її алгоритм; програмно-методичне забезпечення на основі варіативно-модульного навчання (розвиток мовлення); забезпечення корекційно-розвивального впливу на основі реалізації освітніх та корекційно-розвивальних програм; методичні рекомендації для педагогів та батьків щодо підвищення ефективності формування та корекції мовленнєвої діяльності у РВД молодшого шкільного віку; навчальна програма підготовки та підвищення кваліфікації фахівців.

Для забезпечення безперервності процесу мовленнєвого розвитку під час корекційно-формувального навчання слід забезпечити взаємозв'язок усіх навчальних предметів, переважно: розвиток мовлення – українська мова (письмо) – читання, в плані удосконалення мовленнєвої діяльності учнів.

➤ Закономірності процесу діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку: *загальні* (урахування фундаментальних аспектів мовленнєвої діяльності: структурний компонент (формування фонетичної, лексичної, граматичної сторін мовлення); функціональний компонент (розвиток зв'язного мовлення та комунікативної діяльності); когнітивний компонент (формування здібності до елементарного

усвідомлення явищ мови та мовлення); диференціальна діагностика; взаємозв'язок формування мовлення та моторики, розвиток мовлення та пізнавальних процесів; урахування поетапності формування мовленнєвих навичок (спочатку – диференціація мовних одиниць на основі наочно-дійового, наочно-образного мислення з опорою на зовнішні дії, потім – процес закріплення засвоєного під час сприйняття в імпресивному мовленні (сприймання мовних фонем, але не вживання їх під час комунікативних дій), диференціація мовленнєвих одиниць в експресивному мовленні, наступне – інтеріоризація отриманих мовленнєвих вмінь та навичок, формування вміння виконання дій в розумовому плані, за уявою); особистісно-орієнтований підхід; урахування зони актуального та найближчого розвитку; системний підхід; комплексний логопедичний вплив; психоемоційний вплив; *специфічні* (формування та корекція мовленнєвої діяльності у зв'язку з оволодінням різними видами практичної діяльності (ігрової, образотворчої, конструювання, елементарної, трудової; співвіднесення мовлення і змісту реальних практичних дій); урахування форм словесної регуляції, можливе РВУ на різних вікових етапах та періодах навчання; можливість формування мовленнєвих навичок засобами навчальної діяльності; професійна компетентність дорослих і мовленнєвий розвиток дітей, поетапність засвоєння і формування мовленнєвих знань, умінь та навичок; урахування інертності процесів під час процесу формування та корекції: збільшення кількості часу, дозованість матеріалу тощо).

Педагогічні умови діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності, зокрема: науково-методичне забезпечення процесу діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності, що сприяє становленню мовленнєвої компетентності педагогів у питаннях мовленнєвої підготовленості учнів, орієнтації батьків на мовленнєвий розвиток дитини в визначених напрямках; диференціація змісту, засобів, форм, методів і прийомів загально мовленнєвої підготовки та мовленнєвої комунікації; моделювання мовленнєвого освітнього простору в системі мовленнєвої взаємодії (комунікації); взаємопов'язаність суб'єктних підсистем – зовнішньої (педагоги, батьки, як носії мовленнєвого досвіду та знань) і внутрішньої (діти як суб'єкт процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності); інтеграція цінностей культури і традицій художньо-мовленнєвої діяльності у навално виховному процесі тощо.

Передбачається, що створення означених умов сприятиме успішній інтеграції дітей у сучасний соціум, покращить їхню загально мовленнєву підготовку, комунікативні можливості на основі впровадження сучасних технологій, інноваційних форм організації уроків з однієї сторони; з іншої – розвитку особистісної сфери школярів.

Вище викладене забезпечує концептуально-стратегічний блок цілісної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку, окрім якого відокремлюється педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності. Розробка, обґрунтування та впровадження педагогічної технології процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей має практичну спрямованість і представлена у наступному пункті нашого дисертаційного дослідження.

Функціональними складовими розробленої діагностично-корекційно-формувальної системи є відповідні змістовні блоки. Як зазначалося вище, цілісна система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку складається з двох модулів: концептуально-стратегічного та технологічного. Кожний модуль складається з блоків, змістом яких є визначені етапи які включають конкретну мету, відповідні завдання і напрями корекційно-формувальної роботи.

Основа модульного принципу запропонованої системи – взаємодоповнюваність та мобільність внутрішніх структур (блоків, етапів), їх можливість виконувати конкретні завдання, але одночасно бути спрямованими на вирішення загальної кінцевої мети. Усе це забезпечує загальну варіативність, функціональність та мобільність системи, можливість кадрового забезпечення (його взаємодоповнюваність та взаємозаміну) та найбільш раціональне використання науково-технічних засобів та інноваційних технологій.

Розроблена система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності побудована таким чином, що зміст окремих блоків розрахований на роботу як з кожною дитиною так і з дітьми, які мають ускладнені варіанти як мовленнєвого, так і психічного розвитку.

В основу технологічного блоку покладені діагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний та результативно-оцінювальний блоки.

1. Діагностико-пропедевтичний блок. *Мета* діагностико-пропедевтичного блоку – за результатами лінгвопедагогічного та логопедичного обстеження визначити вихідні показники особливостей розвитку мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Вихідні показники: *типологія варіантів мовленнєвого розвитку* (керуючись даними про рівні сформованості складових підсистем функціональної системи мови та мовлення та рівні сформованості базових складових мовленнєвої діяльності): умовно типовий – мовлення без порушень, але за рівнем розвитку компонентів мовленнєвої діяльності (правильністю, відповідністю, обсягом, часом та тривалістю формування) не відповідає нормі; дизонтогенетичний – СНМ різного ступеню важкості; *ступінь РВ* – легкий або помірний; *супутні порушення розвитку* – урахування супутніх порушень психо-нервово-соматичних; *вік дитини з РВ*.

Розробляючи зміст цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД ми керувалися технологією корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей із ВНГП С. Коноплястої [4]. Також, ми чітко дотримувалися провідних положень концепції висвітленої в концептуально-стратегічному модулі. По-перше, вважали, що недоцільно здійснювати роботу з формування та корекції мовленнєвої діяльності окремо від корекції порушень пізнавального розвитку, оскільки результати констатації засвідчили тісну взаємообумовленість та взаємозалежність пізнавального та мовленнєвого розвитку у дітей цієї категорії; по-друге, розроблена цілісна система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності не повинна обмежуватися порушеннями мовлення чи варіантом психічного дизонтогенезу, оскільки тим самим буде втрачатися цілісність, систематичність та ефективність корекційного впливу.

2. Формувально-корекційний блок. *Мета* – апробація педагогічної технології формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку. *Пропедевтично-обов'язковий (підготовчий) етап*. *Мета* – підвищення рівня функціональної мовної та мовленнєвої готовності: 1) активізація та формування механізмів (фізіологічних, психологічних, психолінгвістичних) розвитку мовлення; 2) корекція порушень психомоторного та мовленнєвого розвитку; 3) забезпечення індивідуальної траєкторії психомоторного, пізнавального та мовленнєвого розвитку РВД. *Тривалість* – залежно від ступеню розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – підготовчий – 1 клас.

Змістовно-корекційний (основний) етап. *Мета* – подальший розвиток базових підсистем функціональної системи мови та мовлення і компонентів мовленнєвої діяльності, усного та писемного мовлення: формування у взаємозв'язку лексико-граматичної, фонетико-фонематичної сторони мовлення та зв'язного мовлення як основних компонентів усного мовлення; формування навичок читання та письма: формування звуко-буквенного аналізу, удосконалення навичок слухання і говоріння; попередження виникнення/корекція дислексії та дисграфії. *Тривалість* – залежно від ступеню розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – два – три роки (1 (2) – 3 (4) клас).

Функціонально-мовленнєвий (заклучний) етап. *Мета* – розвиток базових підсистем функціональної системи мови та мовлення; удосконалення навичок мовно-мовленнєвої діяльності, зв'язного усного (діа- монологічного) мовлення, корекція порушень писемного мовлення, удосконалення навичок читання та письма. *Тривалість* – залежно від ступеню розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – рік – два роки (4 – 4 (5) клас).

3. Результативно-оцінювальний блок. *Мета* – діагностика результатів формування та корекції мовленнєвої діяльності: базових підсистем функціональної системи мови та мовлення, компонентів мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичного, лексико-граматичного, морфологічного, синтаксичного, розвитку зв'язного усного мовлення; рівня сформованості писемного мовлення: процесів читання та письма, виправлення дислексій/дисграфій.

Підсумково-діагностичний етап. Мета – діагностика результатів формування базових підсистем функціональної системи мови та мовлення і складових мовленнєвої діяльності.

Підсумково-аналітичний етап. Мета – системний аналіз агрегованих результатів експериментальної діяльності; прогнозування напрямів подальшої роботи щодо формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД.

Висновки. У межах результативно-оцінювального етапу було використано анкети для фахівців, діагностичні методики психолінгвопедагогічного обстеження рівнів сформованості підсистем функціональної системи мови та мовлення та мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку, тотожні з методиками констатувального етапу дослідження. На цьому етапі було визначено рівні сформованості мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку після впровадження педагогічної технології формування та корекції мовленнєвої діяльності зазначеної категорії дітей які буде висвітлено у наших наступних публікаціях.

Джерела та література :

1. Боряк О. В. Розумово відсталі діти як медико-психолого-педагогічна проблема / О. В. Боряк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – №6 (50). – С. 74-85.
2. Боряк О. В. До проблеми системного недорозвинення мовлення / О. В. Боряк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Випуск 29: зб. наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – № 29. – С. 21-27.
3. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку / О. В. Боряк // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Випуск LXIX, Том 1. – Херсонський державний університет, Видавничий дім «Гельветика», 2016. – С. 121-127.
4. Конопляста С. Ю. Ринолалія від А до Я: Монографія / С. Ю. Конопляста. – К.: Книга-плюс, 2016. – 312 с.
5. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
6. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема : [навчальний посібник] / Віктор Миколайович Синьов. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 118 с.

References

1. Boryak O. V. Rozumovo vidstali dity` yak medy`ko-psy`xologo-pedagogichna problema / O. V. Boryak // Pedagogichni nauky` : teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi : nauk. zhurnal / golov. red. A. A. Sbruyeva. – Sumy` : Vy`d-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2015. – № 6 (50). – S. 74-85.
2. Boryak O. V. Do problemy` sy`stemnogo nedorozvy`nennya movlennya / O. V. Boryak // Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19 Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya: Vy`pusk 29: zb. naukovy`x prac`. – K.: Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2015. – № 29. – S. 21-27.
3. Boryak O. V. Psy`xologo-pedagogichni umovy` formuvannya ta korekciyi movlennyevoyi diyal`nosti rozumovo vidstaly`x ditej molodshogo shkil`nogo viku / O. V. Boryak // Zbirny`k naukovy`x prac` «Pedagogichni nauky`». – Vy`pusk LXIX, Tom 1. – Xersons`ky`j derzhavny`j universy`tet, Vy`davny`chy`j dim «Gel`vety`ka», 2016. – S. 121-127.
4. Konoplyasta S. Yu. Ry`nolaliya vid A do Ya: Monografiya / S. Yu. Konoplyasta. – K.: Kny`ga-plyus, 2016. – 312 s.
5. Kornev A. N. Osnovu logopatoly`y` detskogo vozrasta: kly`ny`chesky`e y` psy`xology`chesky`e aspektu / A. N. Kornev. – SPb.: Rech`, 2006. – 380 s.
6. Sy`n`ov V. M. Rozumova vidstalist` yak pedagogichna problema : [navchal`ny`j posibny`k] / Viktor My`kolajovy`ch Sy`n`ov. – K. : NPU imeni M. P. Dragomanova, 2007. – 118 s.

Боряк Оксана. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА. В статье освещены теоретические и практические аспекты разработки, обоснования и проверки процесса формирования речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста. Определено, что среди категорий нарушений психического и (или) физического развития наиболее распространенной является категория нарушений интеллектуального развития - умственная отсталость.

Специфика нарушений речевой деятельности у умственно отсталых детей определяется прежде всего особенностями высшей нервной деятельности и психического развития. Целью исследования является обоснование путей формирования речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста. Эта цель конкретизируется в задачах, ведущими из которых являются: 1) исследование проблемы диагностики, формирования и коррекции речевой деятельности умственно отсталых детей в теории и практике специального образования; ее анализ в психолого-педагогическом направлении; 2) изучение состояния и специфики структурных компонентов функциональной системы языка и речи, уровней развития речевой деятельности у умственно отсталых детей младшего школьного возраста; 3) разработка многопрофильной модели психолого-педагогического диагностирования, формирования и коррекции речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста, учитывая возраст, степень умственной отсталости, сопутствующие психо-нервно-соматические нарушения развития, сроки логопедической коррекции 4) разработка, обоснование и экспериментальная проверка целостной системы диагностики, формирования и коррекции речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: речевая деятельность, нарушение речевой деятельности, дети с особыми образовательными потребностями, умственная отсталость, умственно отсталые дети, младший школьный возраст, целостная система диагностики, формирования и коррекции речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

Boryak Oksana. FORMATION OF SPEECH ACTIVITY OF MENTALLY RETARDED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE: THEORY AND PRACTICE. The theoretical and methodological diagnostics foundations, formation and correction of mentally retarded children speech activity of primary school age were investigated and experimentally proved for the first time. The scientific fundamentals speech foundations disorders caused to mental retardation (MR) are presented: causality, the cognitive specificity component of speech activity during mental retardation, mechanisms of speech disorders in mentally retarded children (MRC).

The functional system of language and speech, its structural components in the disorders development, caused to mental retardation, were investigated. The theoretical substantiation of systemic speech underdevelopment, caused by MR, was shown and qualitative characteristics of its severity were identified.

Characterization of the speech activity of the MRC of the primary school age was generalized as a result of a multifaceted analysis of pedagogical, psychological literary sources.

The diagnosis of speech activity MRC is presented in the study. The organizational and pedagogical conditions for the formation and correction of speech activity were allocated in special educational institutions for children with MRC. The structure and organization of the diagnostic stage of the study was proved:

1. Experimental method of investigating speech activity MRC of primary school age (the psycholinguistic aspect).

2. Experimental technique for diagnosing speech activity of mentally retarded children of primary school age (logopedic aspect).

The criteria of substantiation for the development of speech activity and differential diagnosis of speech disorders of mentally retarded children of primary school age were proved.

Key words: speech activity, mentally retarded children, junior school age, systemic speech disorders, differential diagnostics, formation and correction of speech activity, speech activity, violation of speech activity, children with special educational needs, mental retardation, mentally retarded children, junior school age, complete system of diagnosis, formation and correction of speech activity of mentally retarded children of primary school age.

Стаття надійшла до редколегії 25.05. 2018 р.

УДК 379.8:347.6 (477)

Мар'яна Матвійчук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ

У статті здійснено аналіз міжнародних документів, що стали поштовхом для створення нормативно-правової бази в галузі дитячого оздоровлення та відпочинку в Україні. Зроблено аналіз Законодавчої бази, та інших документів, що стосуються діяльності та функціонування дитячих закладів оздоровлення та відпочинку; доводиться актуальність та важливість дослідження даного питання; визначено основні аспекти

в реформуванні оздоровчої кампанії, а також шляхи впровадження чіткого механізму для створення сприятливих послуг для всіх категорій дітей.

Ключові слова: оздоровлення, відпочинок, дитячі заклади оздоровлення та відпочинку, нормативно-правове забезпечення, Закон.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Стан демографічної та медичної ситуації в країні зумовлює особливе ставлення до здоров'я дітей та підлітків. Впродовж останніх років зберігається тенденція щодо погіршення медичних показників молоді. Така ситуація спричинена різними негативними факторами: екологічними, соціально-економічними та психологічного характеру, а розвиток суспільства перебуває в прямій залежності від цих показників. Кількість установ, що надають оздоровчі та відпочинкові послуги зменшується, а кількість бажаючих оздоровитися та відпочити зростає. Матеріально-технічна база багатьох закладів застаріла, не відповідаючи сучасним вимогам. На сьогодні не здійснюється будівництво нових будівель, та не відбувається відновлення тих, котрі певний період не працюють. Це пояснюється недостатнім фінансуванням з боку держави.

Відсутній механізм державної підтримки та економічного стимулювання діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку шляхом встановлення пільг із землекористування, оплати житлово-комунальних послуг, сплати податків і зборів, оформлення правовстановлюючих документів на земельні ділянки. Саме такі фактори зумовлюють високу вартість путівок до дитячих закладів оздоровлення та відпочинку [11].

Зміцнення та організація оздоровлення та відпочинку у літній період в руслі нормативно-правового аспекту залишається сьогодні актуальною проблемою державної політики України.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження даного питання спираються, в основному, на нормативно-правові документи держави: Конституцію України, Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей», Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Закон України «Про соціальну роботу з дітьми й молоддю», Закон України «Про позашкільну освіту», розпорядження Президента України та постанови Кабінету Міністрів, а також дослідження науковців, таких як Кашуба Я. М., Бартків О.С., Зверева І.Д., Пундик Л.Є., Дурманенко Є.А., Грановський В.Г.

Мета статті. Здійснити теоретичний аналіз проблеми нормативно-правового аспекту дослідження діяльності закладів оздоровлення та відпочинку.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи нормативно-правову літературу даного питання, слід зазначити, що вона має чітко організовану, проте специфічну та багатогранну складову. Охоплює великий спектр діяльності та регулюється як внутрішнім законодавством, так і документами, що ратифіковані Україною.

Забезпечення щасливого дитинства, а також можливість користуватися своїми правами та свободами передбаченні на міжнародному рівні. Першим таким документом стала Женевська декларація 1923 року, яка порушувала питання прав дитини на допомогу, належний захист та виховання, а також спрямована на забезпечення сприятливих умов для психічного і фізичного розвитку.

Загальна декларація прав людини, проголошена 10.12.1948 року – це ще один вагомий міжнародний документ. Всі держави – члени Організації Об'єднаних Націй, після підписання зобов'язалися сприяти додержанню прав і свобод людини. Також, вона забезпечує право людини на відпочинок і оздоровлення. У статті 24 зазначеної декларації вказується, що «Кожна людина має право на відпочинок і дозвілля...» [9].

У Конвенції ООН про права дитини, яка набула чинності для України з 27.09.1991 р. у статті 31 зазначено, що: «Необхідність у такому особливому захисті дитини була передбачена в Женевській декларації прав дитини 1924 року і Декларації прав дитини, прийнятій Генеральною Асамблеєю 20 листопада 1959 року, та визнана в Загальній декларації прав людини, в Міжнародному пакті про громадянські і політичні права (зокрема, в статтях 23 і 24), в Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права

(зокрема, в статті 10), а також у статутах і відповідних документах спеціалізованих установ і міжнародних організацій, що займаються питаннями благополуччя дітей », а також, що «Держави-сторони визнають право дитини на відпочинок і дозвілля, право брати участь в іграх і розважальних заходах, що відповідають її віку, вільно брати участь у культурному житті та займатися мистецтвом» [7].

Важливою подією для країн усього світу стало прийняття Спеціальною сесією в інтересах дітей Генеральної Асамблеї ООН (2002 р.) підсумкового документу «Світ, сприятливий для дітей», у якому зазначається, що ефективним об'єднуючим чинником держав є права дітей. Україна рішуче підтвердила свою прихильність висловленій позиції і зобов'язалася добиватися поставлених цілей, здійснювати визначені стратегії та заходи, належним чином пристосовуючи їх до конкретної ситуації в країні та різних ситуацій і умов у різних регіонах.

Визначаючи положення Конвенції ООН про права дітей та рішення Спеціальної сесії в інтересах дітей Генеральної Асамблеї ООН пріоритетними для розвитку державної політики щодо дітей, протягом останнього десятиріччя національне законодавство в Україні спрямовувалося на виконання міжнародних зобов'язань.

Для досягнення цілей і реалізації завдань щодо захисту прав дітей Україна взяла на себе зобов'язання здійснювати такі стратегії та заходи: забезпечення належних умов для охорони здоров'я, виховання, фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку дітей, їх соціально-психологічної адаптації та активної життєдіяльності [6, с.124].

На державному рівні стаття 3 Конституції України гарантує «...людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визначаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [8].

Одним з основних законів, який регулює діяльність закладів оздоровлення та відпочинку дітей є Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей» від 04 вересня 2008 року №375. Відповідно до якого «...основні засади державної політики у сфері оздоровлення та відпочинку дітей, повноваження органів виконавчої влади і органів місцевого самоврядування, правові, фінансові та організаційні засади утворення і діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, права, обов'язки та відповідальність усіх учасників процесу» [2].

Враховуючи тенденцію до погіршення фізичного та психічного стану дітей східних регіонів, що склалася у зв'язку із важкою ситуацією в країні, 31 січня 2018 року Постановою Кабінету Міністрів були внесені зміни, а саме що за кошти державного бюджету в заклади оздоровлення та відпочинку направляються «...діти, один із батьків яких загинув (пропав безвісти) у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів або помер внаслідок поранення, контузії чи каліцтва, одержаних у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів, а також внаслідок захворювання, одержаного у період участі в антитерористичній операції; діти, один із батьків яких загинув під час масових акцій громадянського протесту або помер внаслідок поранення, контузії чи каліцтва, одержаних під час масових акцій громадянського протесту; діти, зареєстровані як внутрішньо переміщені особи; діти, які проживають у населених пунктах, розташованих на лінії зіткнення» [10].

У статті 26 Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005 р.) зазначено: «Рідні діти батьків-вихователів або прийомних батьків, які проживають в одній прийомній сім'ї або в одному дитячому будинку сімейного типу, мають право на безоплатне оздоровлення до досягнення ними 18-річного віку. Особи із числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, мають право на оздоровлення на пільгових умовах» [1].

Закон України «Про соціальну роботу з дітьми й молоддю» (2001 р.) визначає такі сфери здійснення соціальної роботи з дітьми та молоддю: виховна, культурна, оздоровчої, а

також всебічний розвиток особистості, захист конституційних прав, свобод та інтересів, що є важливим аспектом сьогодення. Діяльність у цій сфері здійснюється уповноваженими органами, підприємствами, організаціями та установами незалежно від форми власності та підпорядкування, а також окремими громадянами. Державне управління і контроль у свою чергу здійснюється на місцевому, регіональному та державному рівнях [5].

Чинне законодавство України у сфері оздоровлення та відпочинку регулюється «Сімейним кодексом», а також Законом України «Про охорону дитинства» (2001р., №30). У Законі сказано, що безоплатне одержання послуг з оздоровлення та відпочинку надається дітям із багатодітних сімей. «Місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування відповідно до їх компетенції, визначеної законом, забезпечують: розвиток мережі навчальних закладів, закладів охорони здоров'я, соціального захисту, а також позашкільних навчальних закладів, діяльність яких спрямована на організацію дозвілля, відпочинку і оздоровлення дітей, зміцнення їх матеріально-технічної бази» [4].

Законом України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1993 р., № 4) держава гарантує перед сучасним і майбутнім поколінням забезпечення розв'язання екологічних проблем, поліпшення відпочинку та запровадження здорового способу життя. У статті 59 зазначено: «З метою виховання здорового молодого покоління з гармонійним розвитком фізичних і духовних сил держава забезпечує розвиток широкої мережі дитячих садків, шкіл-інтернатів, оздоровниць, таборів відпочинку та інших дитячих закладів» [3].

Організація оздоровлення та відпочинку дітей здійснюється через функціонування мережі відповідних закладах, що входять до структури позашкільної освіти України. У статті 53 Конституції України зазначено: «держава забезпечує розвиток позашкільної освіти» [8]. Правові, соціально-економічні, організаційні, освітні та виховні умови охоплення дітей позашкільною освітою закріплено Законом України «Про позашкільну освіту» (2000), а типологію позашкільних закладів затверджено постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад» від 6.05.2001 р. № 433. Цим документом до переліку типів позашкільних навчальних закладів було віднесено заклади оздоровлення та відпочинку для дітей та молоді: дитячо-юнацькі табори (містечка, комплекси) – оздоровчі, профільні, праці та відпочинку, санаторного типу, з денним перебуванням; туристичні бази.

З метою поліпшення організації відпочинку, та стимулювання діяльності закладів у 2002 році Державним комітетом України у справах сім'ї та молоді підготовлено Державну програму відпочинку та оздоровлення дітей на період до 2008 року, а затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 16 січня 2003 року №33, яка стала поштовхом до створення регіональних програм. Саме цим документом визначено основні завдання, спрямовані на створення сприятливих умов для якісного оздоровлення та відпочинку дітей. Серед них: удосконалення нормативно-правової бази, нормативно-інструктивних матеріалів регіональних органів виконавчої влади з організації відпочинку та оздоровлення підростаючого покоління; збільшення кількості дітей, охоплених організованими формами відпочинку та оздоровлення; удосконалення мережі дитячих оздоровчих закладів; поліпшення матеріально-технічного, науково-методичного забезпечення діяльності дитячих оздоровчих закладів; створення сприятливих умов для реалізації соціально-педагогічних, медико-оздоровчих інноваційних проектів відпочинку та оздоровлення дітей; зміцнення кадрового потенціалу та підвищення престижу праці в дитячих оздоровчих закладах тощо [6, с. 127].

Таким чином, базуючись на міжнародних договорах, Конституції України, Сімейному Кодексі законодавство у сфері оздоровлення та відпочинку складається із ряду законів України: «Про охорону дитинства», «Про оздоровлення та відпочинок дітей», «Про позашкільну освіту», «Основи законодавства України про охорону здоров'я», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку з тимчасовою втратою

працездатності та втратами, зумовленими народженням та похованням» та іншими підзаконними нормативно-правовими актами.

Щороку видаються розпорядження Президентом України та постанови Кабінету Міністрів щодо організації оздоровлення та відпочинку дітей.

У зв'язку з цим, на органи центральної та місцевої виконавчої влади покладена відповідальність щодо проведення оздоровчої кампанії, тому головою обласної державної адміністрації видаються розпорядження про організацію та проведення оздоровлення, плану заходів на поточний рік, які затверджуються на міських та обласних сесіях. Відповідно видаються розпорядження чи накази керівника (власника) підприємства про проведення організації відпочинку.

Не зважаючи на широкий спектр нормативно-правових документів, що діють на теренах України, учасники оздоровчого процесу, та заклади оздоровлення та відпочинку стикаються із рядом проблем, що залишаються не вирішеними. До найважливіших ми відносимо:

1. Розробити положення про страхування життя та здоров'я дитини під час перебування у закладі оздоровлення та відпочинку.

2. Зберегти мережу дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, заборонити їх ліквідування та перепрофілювання, а також відкривати нові задля благополуччя підростаючого покоління.

3. Створити механізм надання закладам оздоровлення та відпочинку пільг в оплаті комунальних послуг, електроенергії (або впровадження альтернативних джерел енергії), медичних, транспортних, торгових послуг.

4. Врегулювати питання щодо сплати оренди, земельного та інших податків.

5. Симулювати інноваційний розвиток дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, адже матеріально-технічна база вимагає істотної модернізації.

6. Забезпечити координування всіх рівнів влади для успішного проведення оздоровчого сезону, своєчасного моніторингу та фінансування пільгових категорій дітей.

7. Стимулювати заклади оздоровлення та відпочинку усіх форм власності щодо залучення коштів іноземних країн, написання грантів для популяризації країни в цілому, а оздоровчих та відпочинкових послуг зокрема.

8. Застосовувати новітні підходи при написанні нормативно-правових документів, що забезпечать подальші перспективи розвитку дитячого оздоровлення на рівні європейських країн.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Варто зазначити, що в Україні є змістовна нормативно-правова база, яка базується державних та міжнародних документах. Проте відбувається удосконалення її системи щодо доступності послуг, розвитку дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, та відповідності сучасним вимогам та потребам.

Наведена стаття не вичерпує всіх аспектів багатогранної проблеми і потребує подальшого вирішення, такого як: способу впровадження чіткого механізму для створення сприятливих оздоровчих та відпочинкових послуг, сприяння держави у підтримці приватних закладів для зменшення вартості путівок, а також виділення коштів з державного бюджету та залучення інвестицій іноземних країн для розвитку матеріально-технічної бази.

Слід пам'ятати, що підростає покоління – це майбутнє нашої держави. Кількість дітей, що потребують послуг оздоровлення та відпочинку щороку збільшується, враховуючи складну ситуацію в країні. Саме тому, уряд має забезпечити належний розвиток дітей, а також надати новий імпульс в організації оздоровлення та відпочинку.

Джерела та література :

1. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»: прийнятий 2005, №6, ст.147 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України// Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2342-15>
2. Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей»: прийнятий 2008, №45, ст. 313 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/375-17>
3. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я»: прийнятий 1993, № 4, ст.19 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>

4. Закон України «Про охорону дитинства»: прийнятий 2001, № 30, ст.142 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
5. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми й молоддю»: прийнятий 2001, № 42, ст.213 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>
6. Кашуба Я. М. Формування системи дитячого оздоровлення і туризму: дис. канд. економ. наук: 08.09.01 / Я. М. Кашуба – Львів, 2006. – 173 с.
7. Конвенція ООН про права дитини: ратифіковано Постановою ВР № 789-XII від 27 лютого 1991р. [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021
8. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
9. Організація відпочинку та оздоровлення дітей в Україні: Зб. нормат. документів та інформ. матеріалів / Упоряд. З.П.Кияниця, Ж.В.Петрочко, Л. Ю. Якименко, Л. І. Стрига. – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 170с.
10. Постанова Кабінету Міністрів «Про внесення змін до пункту 1 Порядку направлення дітей до дитячих закладів оздоровлення та відпочинку за рахунок коштів державного бюджету»: прийнята від 31 січня 2018 р. №42 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/42-2018-%D0%BF>
11. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми оздоровлення та відпочинку дітей і розвитку мережі дитячих закладів оздоровлення та відпочинку на період до 2017 року»: прийнята 15 травня 2013 р. № 549-р [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/549-2013-p>

References

1. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennia orhanizatsiino-pravovykh umov sotsialnoho zakhystu ditei-syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia»: pryiniaty 2005, № 6, st.147 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2342-15>
2. Zakon Ukrainy «Pro ozdorovlennia ta vidpochynok ditei»: pryiniaty 2008, №45, st. 313 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/375-17>
3. Zakon Ukrainy «Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia»: pryiniaty 1993, № 4, st.19 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>
4. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu dytynstva»: pryiniaty 2001, № 30, st.142 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
5. Zakon Ukrainy «Pro sotsialnu robotu z ditmy y moloddiiu»: pryiniaty 2001, № 42, st.213 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>
6. Kashuba Ya. M. Formuvannia systemy dytiachoho ozdorovlennia i turyzmu: dys. kand. ekonom. nauk: 08.09.01 / Ya. M. Kashuba – Lviv, 2006. – 173 s.
7. Konventsiia OON pro prava dytyny: ratyfikovano Postanovoiu VR № 789-XII vid 27 liutoho 1991r. [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021
8. Konstytutsiia Ukrainy: pryiniata na piatii sesii Verkhovnoi Rady Ukrainy 28 chervnia 1996 roku [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр>
9. Orhanizatsiia vidpochynku ta ozdorovlennia ditei v Ukraini: Zb. normat. dokumentiv ta inform. materialiv / Uporiad. Z.P.Kyianytsia, Zh.V.Petrochko, L.Iu.Iakymenko, L.I.Stryha. – K.: Derzhavnyi in-t problem simi ta molodi, 2003. – 170s.
10. Postanova Kabinetu Ministriv «Pro vnesennia zmin do punktu 1 Poriadku napravlennia ditei do dytiachykh zakladiv ozdorovlennia ta vidpochynku za rakhunok koshtiv derzhavnoho biudzhetu»: pryiniata vid 31 sichnia 2018 r. №42 [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/42-2018-%D0%BF>
11. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy ozdorovlennia ta vidpochynku ditei i rozvytku merezhi dytiachykh zakladiv ozdorovlennia ta vidpochynku na period do 2017 roku»: pryiniata 15 travnia 2013 r. № 549-r [Elektronnyi resurs] / Verkhovna Rada Ukrainy // Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/549-2013-r>

Марьяна Матвейчук. НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДЕТСКИХ ЗАВЕДЕНИЙ ОЗДОРОВЛЕНИЯ И ОТДЫХА. В статье осуществлен анализ международных документов, что стали толчком для создания нормативно-правовой базы в области детского оздоровления и отдыха в Украине. Сделан анализ Законодательной базы и других документов, касающихся деятельности и функционирования детских заведений оздоровления и отдыха; доказана актуальность и важность исследования данного вопроса; определены основные аспекты в реформировании оздоровительной кампании, а также пути внедрения четкого механизма для создания благоприятных услуг для всех категорий детей.

Ключевые слова: оздоровление, отдых, детские учреждения оздоровления и отдыха, нормативно-правовое обеспечение, Закон.

Marianna Matviichuk. NORMATIVE AND LEGAL SUPPORT FOR FUNCTIONING OF CHILDREN'S HEALTH AND RECREATION INSTITUTIONS. *The article analyzes the international documents that have become the impetus for the creation of the regulatory framework in the field of children's health and recreation in Ukraine. We analyzed the Legislative Base and other documents related with activities and functioning of children's health and recreation facilities. Urgency and importance of research were proved. The main aspects in reforming the health campaign are determined, as well as ways of introducing a clear mechanism for creating favorable services for all categories of children.*

Key words: *health improvement, rest, children's recreation and recreation facilities, normative-legal support, law.*

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 376-056.45:37.091.4

Оксана Мельничук, Наталія Ярощук
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ВПЛИВ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

У статті розглянуто особливості впливу сучасної сім'ї на становлення особистості обдарованої дитини. Наведені деякі психологічні проблеми, які виникають у процесі розвитку і виховання обдарованих дітей. Виділено та проаналізовано креативну сторону процесу розуміння батьками проявів, рис та чинників обдарованості власних дітей. Визначено основні стратегії батьківського ставлення до обдарованої дитини.

Ключові слова: *обдарованість, дитина, обдарована дитина, типи обдарованості, батьки, особистість, виховання, сім'я.*

*Дитина – це пергамент, покритий ієрогліфами, лише частину
яких ти зумієш прочитати, а деякі зможеш стерти
або тільки перекреслити і вкласти свій зміст.*

Януш Корчак

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема реалізації обдарованості кожної особистості, оптимального розвитку людських здібностей, виявлення і підтримки талановитих дітей впевнено займає особливе місце серед пріоритетних завдань сучасної психологічної науки. Здатність до творчості – креативність – риса, складна для дослідження, що викликає безліч суперечок.

У наш час багато досліджень присвячено вивченню різних аспектів впливу сімейних стосунків на особистісний розвиток дитини. Перед сім'єю постало завдання максимального розкриття та розвитку індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованостей і талантів.

Зрозуміти обдарованих дітей батькам дещо складніше, оскільки, з одного боку, такі діти є особливою категорією, з другого боку, батьки не завжди володіють достатнім рівнем психолого-педагогічних знань чи інтуїції. Але саме нестандартність обдарованої дитини, постійна новизна в її поведінці і діяльності та відсутність у батьків сформованих умінь, розв'язання пов'язаних з цим проблемних ситуацій відкривають широке поле для творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми обдарованості надається належна увага, зокрема таким аспектам як визначення підходів до розуміння психологічних основ та структури обдарованості (О. Матюшкін, В. Маляко, А. Петровський, К. Платонов, Т. Сущенко та інші); виділення сфер та видів обдарованості (С. Гончаренко, М. Гнатко, Л. Круглова, В. Слуцький, В. Степанов та інші); питанням виявлення і розвитку обдарованості дітей (Ю. Бабанський, В. Кірієнко, В. Крутецький, О. Кульчицька та інші),

дослідження міжособистісного розуміння в сім'ї (В. В. Бойко, В. В. Столін, Т. В. Галкіна, Д. В. Ольшанський, А. П. Новгородцева, Т. В. Архіреєва, Ю. В. Баскіна та ін.); аналіз взаємин батьків з обдарованими дітьми (К. Текекс, Г. Мелхорн, Х. Г. Мелхорн, А. Міллер, О. І. Савенков, О. І. Кульчицька, М. С. Лейтес, В. С. Юркевич, А. І. Баркан, Л. О. Кондратенко та ін.); дослідження творчості (В. М. Дружинін, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, В. А. Роменець та ін.).

Однак особливе місце у сучасній педагогічній науці посідають питання виявлення психолого-педагогічних особливостей впливу батьків на розвиток обдарованої дитини.

Результати досліджень засвідчують, що обдаровані діти характеризуються особливостями інтелектуального, особистісного та соціального розвитку, які формуються і проявляються по-різному залежно від багатьох чинників, зокрема, від «співвідношення між обдарованістю, що розвивається, і особистістю, що теж розвивається. Характер цього співвідношення залежить і від особливостей кожного складника його компонентів, і від особливостей віку та діяльності дитини. Обдарованість, яка прокидається, може суттєво впливати на становлення особистості, формування таких особистісних якостей як працьовитість, допитливість, наполегливість у досягненні мети. Особистість, яка формується, вступає в складні, а інколи суперечливі стосунки з проявом обдарованості» [10, С.32].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначити роль сімейного виховання у становленні обдарованої особистості та надати психологічну характеристику обдарованої дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Протягом свого життя людина постійно зазнає формуючого впливу багатьох факторів навколишньої дійсності. Сім'я є першим середовищем, у якому дитина розвивається до пізнання наступних. Батьки і дім з усіма його атрибутами (організований певним чином простір, речі, члени сім'ї, ритуали і традиції) впливають на психіку дитини і стають зразком її подальшої поведінки [5, С. 52].

Людина як соціальна істота найкраще розвивається і розкриває свої здібності за умови підтримки родини. Успішний старт і подальші успіхи дитини досить часто залежать від позиції батьків. Родинне тепло або його відсутність активно впливають на формування стереотипів у дитини.

Бути потрібною, зрозумілою – це, мабуть, основне, чого потребує кожна дитина від родини. Усе це дає їй відчуття тепла та безпеки і є гарантією успіху у всіх справах. Проте цього не так просто досягти, особливо в умовах сучасного нестабільного світу. Тим часом для дитини дуже важливо, щоб родина залишалась острівцем стабільності та «бухтою» спокою, куди не долітають пронизливі вітри суворих реалій життя, і час дитинства може тривати трохи довше [2, С.90].

Існує доволі багато рис, характерних для більшості обдарованих дітей. Причому поряд з глибинними, прихованими від непрофесійного погляду, немало таких, які часто проявляються в поведінці дитини, в її спілкуванні з ровесниками і дорослими та в пізнавальній діяльності [1, С.46].

Цінність їх в тому, ідо вони практично завжди можуть бути помічені батьками. Це, зокрема: інтерес до розумової діяльності; компетентність, не властива віку; пошук причин, пояснень; допитливість розуму, прагнення відкривати і досліджувати нове (наприклад, інтерес до математичних ігор, ігор на кмітливість; в більш старшому віці інтерес до недослідженого взагалі); різнобічні інтереси і потреба в різноманітній інформації; широкі знання; хороша пам'ять; багата фантазія, уява, винахідливість; пристрасть до ігор, які потребують сконцентрованої уваги і мають складні правила (наприклад, шахи); вміння самостійно гратись і працювати; хороше мовлення; великий словниковий запас, не властивий даному віку; терпеливість, яка проявляється в навчанні і в захопленнях; готовність брати участь в додаткових заходах, які активізують інтерес до навчання (конкурси і олімпіади, гуртки, шкільні товариства тощо); опрацювання найрізноманітніших книг (в тому числі атласів, словників, енциклопедій); глибока зацікавленість в науковому підході до проблеми,

в нових досягненнях і розвитку науки; захопленість, політичні і світоглядні інтереси; розвинуте почуття справедливості; колекціонування, виготовлення реєстраційних карточок, проведення експериментів в домашніх умовах; почуття гумору, з дитинства підвищений інтерес до гумористичних малюнків, пристрасть до жартівливих і дотепних малюнків, які вони розуміють краще, ніж їхні товариші; в більшості випадків підвищене почуття відповідальності у порівнянні з іншими, акуратне виконання взятих на себе обов'язків; велика працездатність і прагнення працювати якомога краще (дуже довгі домашні твори, якщо учень захоплюється літературою, розв'язування складних задач, якщо учень захоплюється математикою), завчасне оволодіння в ході домашніх занять матеріалом, який за програмою повинен вивчатися пізніше і ін. [4, С.120-121].

Зрозуміло, що найчастіше саме батьки першими помічають обдарованість дитини. Однак це не завжди легко зробити, оскільки не існує певного стереотипу обдарованості – кожна дитина проявляє здібності по-своєму.

Отже, характерними особливостями обдарованих дітей є висока пізнавальна активність і розвинутий інтелект, що виходить за межі вікових особливостей; багата фантазія, творчість, винахідливість, емоційна безпосередність, розвинуте почуття гумору, гостра реакція на несправедливість; їм властивий високий енергетичний рівень, чітка моторна координація, фізична стабільність [3, С.46].

Дослідники стверджують, що багато надзвичайно обдарованих людей не реалізували своїх можливостей через несприятливе виховання в дитинстві. Американські психологи, вивчивши життєвий шлях 400 видатних людей, виявили, що 60% з них мали в школі значні труднощі, важко пристосовувалися до умов навчання, орієнтованого на середній рівень знань. Нерідко обдарована дитина не знаходить розуміння ні педагогів, ні однолітків. Науковці довели, що можливості адаптації у багатьох обдарованих дітей, порівняно зі звичними, значно нижчі.

І якщо їхні схильності та здібності не вкладаються у певні шкільні та суспільні стандарти, то перспективи цих дітей не визначені.

Як правило, діти, чию обдарованість або зовсім не виявляють, або недооцінюють навколишні, відчують значні труднощі, особливо у спілкуванні – і вдома, і в школі. Звісно, у пересічних дітей теж виникають певні труднощі, але в обдарованих їх значно більше [8, С.27].

Хочемо визначити основні проблеми, з якими зустрічаються батьки в процесі виховання обдарованих дітей.

- Проблема виявлення проявів обдарованості чи підвищених розумових здібностей.

На жаль, обдарованість у ранньому віці не можна діагностувати за допомогою медичної апаратури. Ідентифікувати таланти можна лише на основі аналізу поведінки дитини, її рухових, мовних та інших психічних реакцій. Батьки повинні знати, що розроблені спеціальні нормативні шкали для діагностики обдарованості, в яких зазначена норма розвитку загальних рухових здібностей (тримати голову, вперше сісти, зробити перший крок), норма рухових здібностей спеціального характеру (маніпулювати м'ячиком, самостійно малювати каракулі, копіювати трикутник), норма пізнавальних здібностей (впізнати матір, імітувати слово скласти речення з кількох слів, виділити спільні ознаки предметів). Якщо дитина випереджає шкалу на 30%, це є ознакою її обдарованості. Батькам можна запропонувати також фіксувати усі нові моменти у фізичному і психічному розвитку дитини у батьківському щоденнику.

- Проблема системи роботи з обдарованою дитиною у ранньому дитинстві.

Не слід думати, що для розвитку розумових здібностей обдарованих дітей використовуються лише спеціальні методи і прийоми. Обдарованій дитині для оптимального завантаження і прогресу розумових здібностей потрібна більша кількість творчих завдань. Сучасний інформаційний простір дає можливість підібрати спеціальні вправи, що виховують уважність, спостережливість, розвивають мислення, формують активний словник дитини. Дуже важливо, що поряд подаються методичні вказівки для виконання цих завдань.

- Проблема виявлення типу обдарованості дитини.

У сучасній психологічній літературі виділяють інтелектуальний, академічний, художній, конструкторський, креативний, соціальний та психомоторний типи обдарованості. Дано психологічні портрети дітей кожного типу, описані способи діагностики, приведені тренувальні вправи для такої діагностики.

Однак, якщо в одних випадках обдарованість видно неозброєним оком, то в інших її може виявити лише кваліфікований психолог чи уважний педагог. Іноді обдарованість супроводжується не прискореним, а уповільненим розвитком, прикладом якого служить біографія А.Ейнштейна.

Одні батьки, вчасно розпізнавши тип обдарованості, віддають дітей до шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів, музичних чи художніх шкіл, спортивних секцій чи технічних гуртків. Інші шукають шлях методом проб і помилок, змінюючи навчальні заклади і види діяльності дитини.

- Проблема співпраці батьків із закладом освіти.

Не всі сім'ї перебувають у рівних умовах, оскільки не можна порівняти можливості сім'ї зі столиці чи обласного центру з їх спеціалізованими школами, закладами загальної середньої освіти, сім'ї з районного центру, де лише кілька шкіл, і сім'ї з сільської місцевості. Це проблема не лише сім'ї, а й держави [6, С. 60].

Ряд психологічних проблем виникає через те, що батьківська опіка часто виявляється в надмірному заохоченні дитини до якоїсь однієї сфери, наносячи шкоду іншим. Тоді дитина швидко починає розуміти, що в ній особливо цінують батьки. І може розвиватись однобічно, засвоївши, що перемогти, стати кращим, першим – це єдиний спосіб «заслужити» максимум батьківської уваги. Гіпертрофована увага до якоїсь однієї здібності дитини впливає й на її самосприйняття, на формування Я-концепції. Наслідком такого ставлення є:

- а) талант може бути «заритий у землю»;
- б) розвивається невротичне бажання завжди бути першим;

в) непомірні батьківські амбіції можуть викликати високий рівень агресивності та ворожості дітей.

Тому потрібно прагнути того, щоб батьки та педагоги зрозуміли, що особистість цілісна і цінна саме у цілісності, усвідомленні дитиною своєї унікальності. [7, С. 31]. Дитині важливо зрозуміти, хто вона, та відчутти свою особливість, яка в першу чергу має бути визнана батьками. Дитина потребує спілкування з людьми. Самої лише присутності замало – необхідно спілкуватися, робити щось разом.

Для фізичного і розумового розвитку дитина потребує правильно організованого оточуючого середовища. Оскільки вона пізнає світ переважно через органи чуття, переходячи від одного рівня складності пізнання до іншого, оточуюче середовище має відповідати потребам її розвитку на кожному етапі. Пізнання дитиною навколишнього світу буде здійснюватися природно і без додаткових зусиль, якщо знати, якими предметами, матеріалами її необхідно забезпечити, враховуючи сенситивні періоди. Вона буде навчатися самостійно, при мінімумі керівництва з вашого боку.

Як можна допомогти дитині? [5, С. 52].

Рекомендуємо батькам до використання певні виховні стратегії у роботі з обдарованими дітьми, а саме:

- Створіть безпечну психологічну атмосферу дитині в її пошуках, де вона могла б знайти розраду у разі своїх розчарувань і невдач.

- Підтримуйте здібності дитини до творчості й виявляйте співчуття до ранніх невдач. Уникайте негативної оцінки творчих спроб дитини.

- Будьте терпимі до несподіваних ідей, поважайте допитливість дитини. Намагайтесь відповідати на всі запитання, навіть якщо вони вам здаються безглуздими.

- Залишайте дитину одну і дозволяйте їй, якщо вона бажає, самій займатися своїми справами. Надлишок опіки може обмежити творчість.

- Допомогайте дитині формувати її систему цінностей, не обов'язково засновану на її системі поглядів, щоб вона могла поважати себе і свої ідеї поряд з іншими ідеями та їх носіями.
- Допомогайте дитині задовольняти основні людські потреби, оскільки людина, енергія якої скута основними потребами, рідко досягає висот у самовираженні.
- Допомогайте дитині долати розчарування і сумніви, коли вона залишається сама в процесі незрозумілого ровесникам творчого пошуку: нехай дитина збереже свій творчий імпульс.
- Поясніть, що не на всі запитання дитини завжди можна відповісти однозначно. Для цього потрібен час, а з боку дитини – терпіння. Вона має навчитися жити в інтелектуальному напруженні, не відкидаючи своїх ідей.
- Допомогайте дитині цінувати в собі творчу особистість. Однак її поведінка не має виходити за межі пристойного.
- Допомогайте дитині глибше пізнати себе. Виявляйте симпатію до її перших спроб виразити таку ідею словами і зробити зрозумілою для оточення.

І пам'ятайте, батьки обдарованих, що дитина – це не експериментальний майданчик для психолого-методичних новацій та апробації, це не іграшка і не втіха, не «помічник» на старість. Даруйте дитині батьківську любов, повагу, створіть умови для розвитку, дайте можливість їй жити власним життям. Не задовольняйте власні емоції за рахунок дітей. Допомогайте, але не заважайте їм самим робити свій вибір [8, С. 33].

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, батькам належить пріоритетне значення у розвитку обдарованої дитини. Важливе завдання виховання у сім'ї, допомогти дитині реалізувати себе та стати щасливою. І в цьому аспекті делікатна допомога батьків є надзвичайно важливою – дати пораду, підтримати.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні та апробації методичного інструментарію, комплексу пропозицій щодо формування творчої особистості дитини в сім'ї та підготовку батьків до розвитку обдарованої особистості.

Джерела та література

1. Карпенко Н.А. Розуміння батьками проявів дитячої обдарованості як творчий процес / Н.А. Карпенко // Обдарована дитина. – №8. – 2008. – С. 45-54
2. Кочерга О.В. Психологія творчості дітей / Олександр Кочерга. – К. : Шк. Світ, 2011. – 128 с.
3. Кульчицька О.І. Знаходимо обдарованих серед дошкільнят / О.І. Кульчицька // Обдарована дитина. – №1. – 2007. – С. 45-49
4. Мелхорн Г., Мелхорн Х.-Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.
5. Онуфрієнко Л.О. Як сім'я впливає на становлення особистості дитини / Л.О. Онуфрієнко // Обдарована дитина. – №4. – 2012. – С. 52-55.
6. Струж Н.І. Вплив сім'ї на формування обдарованої особистості / Н.І. Струж // Обдарована дитина. – №1. – 2013. – С. 59-66
7. Терещенко Л.А. Роль сім'ї у вихованні і розвитку обдарованої особистості / Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. Збірник наукових праць. Випуск 5 // за ред. І.С. Волошук. – К.: Інформаційні системи, 2011. – С. 26 – 33
8. Хамелюк Т.О. Обрежно: обдарованість! / Т.О. Хамелюк // Обдарована дитина. – №10. – 2012. – С. 27-34
9. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание? – М.: Знание, 1990. – 80 с.

References

1. Karpenko N.A. Rozuminnya bat`kamy` proyaviv dy`tyachoyi obdarovanosti yak tvorchy`j proces / N.A. Karpenko // Obdarovana dy`ty`na. – № 8. – 2008. – S. 45-54
2. Kocherga O.V. Psy`xofiziologiya tvorchosti ditej / Olexsandr Kocherga. – K. : Shk. Svit, 2011. – 128 s.
3. Kul`chy`cz`ka O.I. Znaody`mo obdarovany`x sered doshkil`nyat / O.I. Kul`chy`cz`ka // Obdarovana dy`ty`na. – № 1. – 2007. – S. 45-49
4. Melxorn G., Melxorn X.-G. Geny`yamy` ne rozhdayutsya: Obshhestvo y` sposobnosty` cheloveka: Per. s nem. – M.: Prosveshheny`e, 1989. – 160 s.
5. Onufriyenko L.O. Yak sim`ya vply`vaye na stanovlennya osoby`stosti dy`ty`ny` / L.O. Onufriyenko // Obdarovana dy`ty`na. – № 4. – 2012. – S. 52-55.

6. Struzh N.I. Vplyv sim'yi na formuvannya obdarovanoï osoby`stosti / N.I. Struzh // Obdarovana dy`ty`na. – № 1. – 2013. – S. 59-66
7. Tereshhenko L.A. Rol` sim'yi u vy`hovanni i rozvy`tku obdarovanoï osoby`stosti /Navchannya i vy`hovannya obdarovanoï dy`ty`ny`: teoriya ta prakty`ka. Zbirny`k naukovy`x prac`. Vy`pusk 5 // za red. I.S. Voloshhuk. – K.: Informacijni sy`stemy`, 2011. – S. 26 – 33
8. Xamelyuk T.O. Obrezhno: obdarovanist`! / T.O. Xamelyuk // Obdarovana dy`ty`na. – № 10. – 2012. – S. 27-34
9. Chudnovsky`j V.Э., Yurkevych V.S. Odarennost`: dar y`ly` y`sprytany`e? – M.: Znany`e, 1990. – 80 s.

Оксана Мельничук, Наталья Ярошук. ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА. В статье рассмотрены особенности влияния современной семьи на формирование личности одаренного ребенка. Приведены некоторые психологические проблемы, которые возникают в процессе развития и воспитания одаренных детей. Выделен и проанализирован креативный подход в понимании родителями проявлений, качеств и факторов одаренности своих детей. Определены основные стратегии родительского отношения к одаренному ребенку.

Ключевые слова: одаренность, ребенок, одаренный ребенок, типы одаренности, родители, личность, воспитание, семья.

Oksana Melnychuk, Natalia Yaroshchuk. THE FAMILY'S INFLUENCE ON ESTABLISHMENT CHILDREN'S PERSONALITY. The article deals with the features of the influence of the modern family on the development of the personality of a gifted child. Some psychological problems that arise in the process of development and education of gifted children are given. The creative side of the process of parents' understanding of manifestations, traits and giftedness factors of their own children is highlighted and analyzed. The basic strategies of parental attitude towards a gifted child are determined.

Key words: giftedness, child, gifted child, types of giftedness, parents, personality, education, family.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 37.013.42:364.63

Світлана Мілінчук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

НАСИЛЛЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті здійснено аналіз окремих підходів до визначення змісту понять «насилля», «агресивність» та «жорстокість», з позиції різних наукових галузей; доводиться актуальність та важливість дослідження феномену насилля як соціально-педагогічної проблеми; виявлено відмінності у суті понять «насилля», «агресія», «агресивна поведінка», «жорстокість», «жорстока поведінка»; визначено соціально - педагогічний аспект насилля та з'ясовано особливості його прояву в особистості.

Ключові слова: насилля, агресія, агресивність, жорстокість, жорстока поведінка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Соціальні кризові процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, руйнівні впливають на психіку особистості, сприяють розвитку тривожності, напруженості, озлобленості, агресивності та жорстокості.

Насилля стало невід'ємною складовою сучасного життя. Найголовнішою рисою сучасного насилля є його глобальний характер. Саме це обумовлює актуальність поглиблення теоретичних досліджень визначеної проблеми.

Для з'ясування особливостей прояву насилля в особистості, необхідно з'ясувати суть таких понять, як «насилля», «агресивність», «жорстокість», та «жорстока поведінка», проаналізувати їх значення та зміст у різних наукових галузях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема насилля має складну внутрішню структуру і досліджується вченими різних наукових напрямків: педагогами, філософами, психологами, соціологами.

Педагогічні аспекти жорстокої поведінки дітей в навчальних закладах розкривають педагоги М. Асанова, Б. Ворник, І. Грабська, Н. Зинов'єва, В. Оржеховська та ін.

Особливості жорстокої поведінки у молодіжному середовищі, соціально-педагогічні засоби і методи профілактики девіацій та впровадження механізмів і спеціальних заходів, спрямованих на усунення причин, які сприяють вчиненню жорстоких та насильницьких дій досліджують соціальні педагоги І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, Л. Тюптя, В. Шахрай та ін.

У своїх роботах проблему насилля досліджують філософи М. Бахтін, М. Бубер, В. Зеньківський, В. Малахов, С. Франк та ін. Вони розглядають це явище як прагнення однієї людини або соціальної групи нав'язати свою думку, свій спосіб життя іншим членам суспільства.

Проблема насилля представлена в роботах соціологів: Т. Парсонса, Р. Мертон, Р. Арона, М. Вольфганга, Ф. Феракутті, І. Гоффмана, Н. Лумана, М. Фуко, Е. Гіденса та ін. Сімейне насильство проаналізовано в працях зарубіжних науковців: Р. Геллеса, Є. Меллібруди, Г. О'Браєна, Р. Хілла, Д. Фінкельхора, М. Фрідмана, М. Штрауса, а також українських дослідників, серед яких А. Бова, О. Бойко, Т. Голованова, А. Йосипів, О. Костенко, Л. Міщик, І. Трубавіна та ін.

Осмислення проблеми насилля як соціального та духовного феномену було відображене в дослідженнях багатьох філософів XX століття, передусім П. Аснера, Е. Балібара, В. Бен'яміна, С. Жижека, Р. Жирара, М. Фуко та ін.

Вагомий вплив на формування сучасних поглядів на соціальний феномен насилля насамперед справили філософські ідеї В. Бен'яміна, які знайшли своє продовження в критичних міркуваннях Ж. Дерріда, С. Жижека, Дж. Агамбена та ін.

Вплив жорстокої поведінки окремих осіб на суспільство в цілому і навпаки аналізують соціологи А. Беседін, О. Бойко, В. Закірова, Т. Шипунова. Психологічні основи насилля відображені у дослідженнях І. Андрєєвої, А. Гулиги, І. Кона, В. Ролінського, Т. Сафоновой, Н. Щербак та ін.

Психологічні ознаки та наслідки жорстокого поводження молоді вивчають Ф. Александрова, Ю. Антоняк та ін.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу визначити зміст понять «насилля», «агресія», «агресивність», «жорстокість», «жорстока поведінка» та з'ясувати їх відмінності як соціально-педагогічних категорій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема насилля є об'єктом дослідження різних наук. Доцільним для вивчення феномену людської особистості є розгляд поняття «насилля», що використовується в різних галузях знань, визначається і досліджується відповідно до завдань конкретної науки, особливостей її предмета та об'єкта дослідження. Так, в психологічному термінологічному словнику - довіднику «насилля» визначається як застосування силових методів, або психологічного тиску за допомогою погроз, свідомо спрямованих на слабких або тих, хто не може чинити опір [7]. Тобто, будь-яке застосування сили по відношенню до беззахисних можна віднести до насилля.

В дослідженнях американського психолога Дж. Дейка насилля трактується як дія, в основу якої покладено деструктивність щодо людини. Основний мотив насильницької поведінки – самоствердження індивіда за рахунок іншого. Доведено, що головними ознаками феномену насильства виступають агресивність як основна ознака насильницької поведінки [7].

Ю. В. Лисюк розглядає насилля як соціальне явище і визначає його як: «умисну дію, що здійснюється соціальною групою або індивідом, яка прямо пов'язана з нанесенням або загрозою нанесення фізичної, психологічної, майнової шкоди іншій особі» [4, с. 35].

Вважаємо більш повним є визначення А. Гусейнова: «насилля – це такий примус і така шкода, які здійснюються всупереч волі того або тих, проти кого направлені. Насилля – це посягання на свободу людської волі» [2, с. 36].

Згідно з А. Гжегорчиком, насилля пов'язане не тільки з прямими фізичними та матеріальними втратами у формі вбивства, пограбування, загрози тощо – це прямі, очевидні, брутальні форми насилля. Та поряд з цим існує ще насилля, що пронизує психологічну та

інтелектуальну сфери і проявляється непрямо – у вигляді нав'язування власних переконань опонентів, спотвореної інформації. Вчений вважає, що сутність поняття виражена в самому слові „насилля”, яке означає примушування до чогось силою.

Деякі автори розглядають насилля в його найбільш гострих формах як самокерований механізм, що спирається на реалізацію певних вроджених властивостей людської спільноти. Зокрема, О. Кішко вказує, що насильство – означає застосування фізичної сили до когось чи для досягнення чогось. Дослідниця О. Черепанова, слово «насильство» пов'язує лише крайню міру прояву зловживання, причому сполучений з фізичним впливом.

Загалом же насилля являє собою навмисну дію, спрямовану на знищення людини або нанесення їй шкоди, яка здійснюється всупереч її волі. Насилля може бути фізичним, економічним, психологічним.

Всесвітня організація охорони здоров'я запропонувала таке визначення насилля стосовно дітей: «насилля – це всі форми фізичного і/або емоційно жорстокого поводження, сексуальне насилля, зневага або зневажливе ставлення, комерційна або інша експлуатація, яка призводить до реальної або потенційної шкоди здоров'ю дитини, її життю, розвитку, достоїнству»[1].

Г. Н. Кіреєв під насиллям розуміє особливий тип відносин між людьми, які склалися у результаті протилежного ставлення до об'єктивних умов існування всього земного.

Насилля існує там, де має місце привласнення, підкорення волі суб'єкта. В.О. Ситаров зазначає, що насилля – це форма примушення з боку однієї групи людей (однієї людини) по відношенню до іншої групи (окремої людини) з метою набуття або зберігання певних вигод і привілеїв, завоювання політичного, економічного і будь-якого іншого виду панування.

Науковці стверджують, насилля – це дія, що порушує права і свободи людини, і часто заснована на неможливості захиститись. А жорстоке ставлення до дітей – це типовий прояв насильства по відношенню до дітей, яке може поставити під загрозу розвиток дитини і надати шкідливу дію на її фізичний, психосоціальний, емоційний і сексуальний розвиток, що призводить до сумних наслідків як з погляду суспільства в цілому, так і з погляду благополуччя дітей, зокрема [2, с.10-12].

Аналіз наукової літератури показав, що розуміння «насилля» тісно пов'язане з поняттями «агресія» та «жорстокість», але вони не є тотожними.

У сучасному розумінні «агресія» – це дія, спрямована на заподіяння моральної або фізичної шкоди іншим [6].

Природу агресивної поведінки досліджував австрійський вчений З. Фрейд, який вважав, що причинами людської агресії є деструктивні, саморуйнівні імпульси. Це спосіб перенесення вродженої енергії примітивного прагнення до смерті на інших людей [10].

Одночасно К. Лоренц, досліджуючи інстинктивну поведінку всіх живих організмів, уважав, що агресія бере початок, перш за все, з природженого інстинкту боротьби за виживання, який природно притаманний людині, як і у будь-якій іншій живій істоті [5]. Він припускав, що цей інстинкт є результатом тривалої еволюції.

Можна стверджувати, що З. Фрейд, і К. Лоренц дотримувалися думки про те, що агресія за своєю природою є інстинктивною і вродженою особливістю кожної особи. Якщо людина не може позбутися негативної енергії шляхом помірної агресивної реакції, то така енергія накопичується в організмі, поки не відбудеться гучний та руйнівний емоційний для оточення вибух.

Отже, необхідно враховувати, що агресія може розглядатися як вроджена особливість людини, але її необхідно пильно контролювати та спрямовувати в позитивне русло з метою попередження завдання можливої шкоди оточуючим.

Дослідники А. Бусс, А. Бандура, Р. Уолтерс, також описували агресію як заподіяння шкоди. Таким чином, вчені підкреслюють широку природу агресії: від звичайного самозахисту до навмисних актів нанесення шкоди іншому.

Крім того, можна виокремити низку ознак, що характеризують агресію як поведінковий прояв людини. По-перше, агресія є завжди цілеспрямованою, навмисною дією, націленою на

заподіяння шкоди іншому. По-друге, до агресивної поведінки більш схильними є ті особи, які мають внутрішню готовність до використання насильницьких засобів для реалізації власних цілей та задоволення особистих потреб. Через це вважаємо, що агресія є першим кроком до жорстокості та насилля особистості.

Проблема жорстокості та жорстокої поведінки почала розглядатися як окрема лише наприкінці ХХ ст., що пов'язано з появою нової науки – вайоленсології (від лат. *violence* – насильство – наука про насильство).

У тлумачному словнику поняття «жорстокий» (стосовно людини) визначається «як такий, що виявляє суворість, різкість, немилосердність, лютість, безсердечність, безжалісність; який перевищує звичайну норму, міру чого-небудь; а «жорстокість» - як властивість характеру особистості» [7, с. 264].

Ми дотримуємося думки про те, що вчинки людини зумовлені характером людини. Відповідно більш схильними до прояву жорстокості є ті особи, в характері яких чітко простежується наявність таких якостей як суворість, лютість.

З визначення зрозуміло, що жорстокість зазвичай не стосується лише особистості кривдника, а характеризується як поведінка, що кривдить та принижує іншого, завдаючи йому шкоди. Отже, жорстокість особистості як особистісна характеристика сама по собі не має значення, адже виявляється лише по відношенню до іншого. Слід звернути увагу на специфічність трактування терміну «жорстока поведінка».

Інтерес представляє характеристика цих понять у соціальній педагогіці. Так, жорстокість визначаємо як морально-психологічну негативну особистісну рису, що характеризується відсутністю гуманності, толерантності, милосердя та співчуття до інших осіб; перешкоджає налагодженню стосунків і взаємодії людей у суспільстві.

Соціально-педагогічний аспект жорстокої поведінки характеризує її як чинник соціального ризику, що призводить до поглиблення соціально-психологічної та моральної роз'єднаності, взаємної недовіри й ворожості у колективі (суспільстві), брутальності й жорстокості у міжособистісному спілкуванні.

Для усвідомлення поняття жорстоке поводження з дитиною необхідно з'ясувати, які дії дорослих можна кваліфікувати як «жорстокість» та «насильство» щодо дитини, оскільки в науковій літературі вони поряд з поняттям «агресія» часто використовуються як синоніми. Загалом проблема жорстокості почала розглядатися як самостійна, що виходить за межі поняття агресії та насильства досить недавно, наприкінці ХХ ст. з появою науки – вайоленсології [1, с. 45].

Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів тлумачить поняття «жорстокість» як морально-психологічну рису, що означає відсутність співчуття, милосердя, жалості до людей, безмежну суворість, грубість, безсердечність. Жорстока людина не може мати будь-яких проявів співчуття до жертви. Прояв жорстокості у поводженні означає експлуатацію, знущання, розправу фізично, розправу матеріально, завдання збитків.

Правознавці розглядають «жорстокість» як негативну властивість характеру особи, що проявляється у заподіянні іншій особі (групі осіб) фізичних чи моральних страждань. Вважають, що вона може бути як самоціллю, так і засобом досягнення певної мети [2, с. 441].

Отже, характерною ознакою жорстокості є заподіяння страждань, що принижує гідність особистості, сприяє формуванню в неї негативних особистісних рис.

Таким чином, аналіз наукових досліджень засвідчив, що насилля та агресія є підґрунтям до виникнення жорстокості особистості.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі теоретичного аналізу наукових точок зору щодо насилля як соціально-педагогічної проблеми особистості можна зазначити її актуальність. Аналіз ключових понять «агресія», «жорстокість», «жорстока поведінка» з позиції різних наукових галузей дозволив

визначити співвіднесення даних феноменів з метою з'ясування соціально-педагогічного аспекту поняття «наси́льство».

Насилля являє собою навмисну дію, спрямовану на знищення людини або нанесення їй шкоди, яка здійснюється всупереч її волі, порушує права і свободи людини, і часто заснована на неможливості захиститись.

Установлено, що агресія як особистісна характеристика, психічний феномен, притаманна всьому живому, і насильство як суспільне явище є передумовами жорстокості як соціального явища, притаманного виключно людині, що залежить від неї і виявляється як негативні дії по відношенню до іншої живої істоти, котрі завдають шкоди.

У жорстокості чітко простежується негативність феномену, що може мати різні форми прояву у суспільстві. Соціально-педагогічний аспект жорстокості дозволяє виокремити суть поняття, що полягає у зневазі інтересів особистості, яка може виявлятися у різних видах і формах, але їх наслідок завжди наносить серйозний збиток для здоров'я, розвитку і соціалізації особистості, іноді – загрозу її життю.

Подальшого дослідження потребує вивчення причин та наслідків явища підліткового насилля.

Джерела та література :

1. Антонян Ю. М. Преступное поведение и психические аномалии / Ю. М. Антонян, С. В. Бородин. – Москва : Спартак, 1998. – 215 с.
2. Гусейнов А. А. Понятия насилия и ненасилия. / А. А. Гусейнов// Вопросы философии. – 1994. – № 6. – С .35-41.
3. Гуцол Н. В. Дитяча жорстокість : [Електронний ресурс] / Н. В. Гуцол. – Режим доступу : <http://pedrada.km.ua/dityacha-zhorstokist.html>
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Звереві. – К. ; Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
5. Лисюк Ю. В. Протидія насильству в сім'ї / Ю. В. Лисюк. – Одеса : Одеський юридичний інститут ХНУВС, 2007. – 164 с .
6. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») : пер. с нем. / К. Лоренц. – Москва : Издательская группа «Прогресс», 1994. – 272 с.
7. Новейший психологический словарь / под. ред. В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 808 с.
8. Новий тлумачний словник української мови / за ред. В.Яременко, О.Сіпушко. – Київ : Аконтіт, 2003. – Т. 2. – 926 с.
9. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / [за редакцією А. Й. Капської, І. М. Міщик, С. В. Толстоухової]. – Київ : ІДЦССМ, 2000. – 260 с.
10. Соціальна філософія: Короткий Енциклопедичний Словник / заг. ред. і укладання: В. П. Андрущенко, М. І. Горлач. – Київ – Харків: ВМП «Рубікон», 1997. – 400 с.
11. Соціальна робота в Україні : [навч. посіб. / І. Зверева, О. Безпалько, С. Харченко та ін.]; за заг. ред. І. Звереві, Г. Лактіонової]. –К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
12. Соціальна педагогіка : мала енцикл. / [Т. Алексєєнко, Т. Басюк, О. Безпалько та ін.] ; за ред. І. Д. Звереві. – К.: ЦУЛ, 2008. – 336 с.

References

1. Antonyan Yu. M. Prestupnoe poveden`y`e y` psy`xy`chesky`e anomaly`y` / Yu. M. Antonyan, S. V. Borody`n. – Moskva : Spartak, 1998. – 215 s.
2. Gusejnov A. A. Ponyaty`ya nasy`ly`ya y` nenasy`ly`ya. / A. A. Gusejnov// Voprosy fy`losofy`y`. – 1994. – № 6. – S .35-41.
3. Guczol N. V. Dy`tyacha zhorstokist` : [Elektronny`j resurs] / N. V. Guczol. – Rezhy`m dostupu : <http://pedrada.km.ua/dityacha-zhorstokist.html>
4. Ency`klopediya dlya faxivciv social`noyi sfery` / za zag. red. prof. I. Zvyeryevoyi. – K. ; Simferopol` : Universum, 2012. – 536 s.
5. Ly`syuk Yu. V. Protv`diya nasy`l`stvu v sim`yi / Yu. V. Ly`syuk. – Odesa : Odes`ky`j yury`dy`chny`j insty`tut XNUVS, 2007. – 164 s .
6. Lorencz K. Agressy`ya (tak nazываемое «zlo») : per. s nem. / K. Lorencz. – Moskva : Y`zdatel`skaya gruppa «Progress», 1994. – 272 s.
7. Novejshy`j psy`xology`chesky`j slovar` / pod. red. V. B. Shapar`, V. E. Rossoxa, O. V. Shapar`. – 2-e y`zd . – Rostov-na-Donu : Feny`ks, 2006. – 808 s.
8. Novy`j tлумachny`j slovny`k ukrayins`koyi movy` / za red. V.Yaremenko, O.Sipushko. – Ky`iv : Akonit, 2003. – Т. 2. – 926 s.

9. Slovník-dovodný k dle social'ných pracovníků a social'ných pedagogů / [za redakciyeu A. J. Kaps'koyi, I. M. Mishhy'k, S. V. Tolstoukhovoyi]. – Ky'iv : IDCzSSM, 2000. – 260 s.
10. Social'na filosofiya: Korotky'j Ency'klopedy'chny'j Slovník / zag. red. i ukladannya: V. P. Andrushhenko, M. I. Gorlach. – Ky'yiv – Harkiv: VMP «Rubikon», 1997. – 400 s.
11. Social'na robota v Ukraini : [navch. posib. / I. Zvyeryeva, O. Bezpal'ko, S. Xarchenko ta in.]; za zag. red. I. Zvyeryevoyi, G. Laktionovoyi]. – K. : Centr navchal'noyi literatury, 2004. – 256 s.
12. Social'na pedagogika : mala ency'kl. / [T. Alyeksyeyenko, T. Basyuk, O. Bezpal'ko ta in.] ; za red. I. D. Zvyeryevoyi. – K.: CzUL, 2008. – 336 s

Светлана Милинчук. НАСИЛИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ. В статье осуществлено теоретический анализ отдельных подходов к определению содержания понятий «насилие», «агрессивность», а также «жестокость», с позиции разных научных отраслей; доказана актуальность и важность исследования феномена насилия как социально-педагогической проблемы; выявлены различия в сущности понятий «насилие», «агрессия», «агрессивное поведение», «жестокость», «жестокое поведение»; охарактеризовано социально - педагогический аспект насилия, а также выявлено особенности его проявления у личности.

Ключові слова: насилие, агрессия, агрессивность, жестокость, жестокое поведение.

Svitlana Milinchuk. VIOLENCE AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM OF PERSONALITY: THEORETICAL ASPECTS. The article analyzes individual approaches to the definition of the content of the concepts of "violence", "aggressiveness" and "cruelty", from the standpoint of various scientific fields; the urgency and importance of researching the phenomenon of violence as a socio-pedagogical problem has been proved; revealing differences in the essence of the concepts of "violence", "aggression", "aggressive behavior", "cruelty", "cruel behavior", the social and pedagogical aspect of violence is determined, and the peculiarities of its manifestation in a person exist in their personality.

Key words: violence, aggression, aggressor, cruelty, cruel behavior.

Стаття надійшла до редколегії 10.06.2018 р.

УДК 159.97: 616.711

Володимир Печерських
Оздоровчий центр «Планета здоров'я» (Трускавець)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ ІЗ ПАТОЛОГІЯМИ ХРЕБТА

У статті розглянуто й проаналізовано особливості психолого-педагогічного супроводу осіб із патологіями хребта. Визначено, що хвороби хребта займають важливе місце в загальній структурі патології опорно-рухового апарату. Увагу акцентовано на тому, що лікування патології хребта повинно бути спрямоване в першу чергу на усунення основної причини, від якої болить спина, і вже потім на усунення симптомів з допомогою доступних і найефективніших методів.

Показано, що психолого-педагогічний супровід осіб із патологіями хребта має такі особливі характеристики: об'єднання педагогічної допомоги; фокусування на особистості осіб із патологіями хребта (реалізації потенційних можливостей, розкритті індивідуальних особливостей особистості); підтримка оптимально значущих якостей особистості; корекція вад розвитку; поліпшення соціальної адаптації й інтеграції осіб із патологіями хребта тощо.

Ключові слова: супровід, психолого-педагогічний супровід, хребет, патологія, особи із патологіями хребта.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Будь-яке захворювання певним чином змінює життєдіяльність людини, впливаючи на її фізичний або психічний стан.

Стержнем опорно-рухового апарату є хребет, який і приймає на себе ударну хвилю нашої бездіяльності. Згідно статистики близько 80 % населення України страждає болями в різних відділах хребта, корінцевими больовими синдромами різного ступеня. Більшість з них

потребує хірургічного втручання, зокрема, при неефективності тривалого консервативного лікування, що особливо пов'язано з відсутністю побудови ефективної системи фізичної реабілітації осіб із патологіями хребта.

У наш час найбільш поширеними є такі патології хребта:

- 1) грижі міжхребцевих дисків шийного, грудного, поперекового відділів хребта;
- 2) спондилолітез, сколіоз, аномалії хребта та спинного мозку;
- 3) гемангіоми хребців;
- 4) переломи хребців внаслідок остеопорозу;
- 5) пухлини хребта і спинного мозку (інтрамедулярні, екстрамедулярні);
- 6) сірінгомієлія;
- 7) наслідки спинальної травми, спинальні больові синдроми;
- 8) судинна патологія хребта і спинного мозку;
- 9) ендоскопічні втручання при грижах міжхребцевих дисків, пухлинах спинного мозку та хребта.

Хвороби хребта зустрічаються не лише у людей похилого віку, але й працездатних осіб, зокрема, у дітей і підлітків. При цьому більшість хворих боїться не лише почути діагноз «остеохондроз, грижа міжхребцевого диска», а й розпочати лікування: мовляв, тільки-но зачепаю, то залишишся інвалідом. Та якщо ліки не допомагають, а руки-ноги відмовляються працювати, без оперативного втручання не обійтися.

Відомо, що основними причинами патологій хребта є сильні фізичні навантаження, також неправильно виконувані навантаження, статичне навантаження, відсутність повноцінного відпочинку, різні травми, переохолодження і спадкові особливості скелета. Часто патології хребта, особливо сколіоз, виникають у дітей при неправильно підібраній висоті стола та стільця, тривалому сидінні за комп'ютером, також при непідходячому матраці. Не слід забувати і про якість харчових продуктів, які ми вживаємо.

Сприяючими факторами являється малорухливий і сидячий спосіб життя, неповноцінне харчування, надлишкова вага, а також вплив різних екологічних факторів.

Аналізуючи останні дослідження і публікації зарубіжних та вітчизняних учених (Віт. І. Бондар, Л. М. Гречко, І. І. Мамайчук, М. М. Малофєєв, В. М. Синьов, Є. П. Синьова, С. В. Сорокоумова, В. В. Тарасун, О. П. Хохліна, Л. М. Шипіцина, А. Г. Шевцов, Н. Д. Шматко та ін.), можна стверджувати про значущість психолого-педагогічного супроводу, вчасного надання корекційно-реабілітаційної допомоги особам із патологіями хребта в умовах фізичного реабілітування.

У сучасних наукових джерелах з проблеми психолого-педагогічного супроводу, існує низка поглядів щодо його трактувань, які доповнюють один одного. Зокрема, одні дослідники (А. Р. Азарян, М. Баркаускайте, В. Гудоніс, Е. Джордан, Е. Кафьян, А. А. Колупаєва, М. М. Малофєєв, Е. А. Новіцкі, Р. Сендізон, П. Становіч, Л. М. Шипіцина) розглядають його як супровід відповідними фахівцями навчально-виховного процесу. Зокрема, суттєвим для нас є твердження білоруських фахівців А. М. Конопльової та Т. Л. Лещинської, котрі під поняттям «супровід» розуміють педагогічні дії, спрямовані на навчання осіб новим моделям взаємодії з собою та навколишнім світом, а також організовану психолого-педагогічну допомогу та підтримку вихованців. Зауважимо, що ці погляди не суперечать, а доповнюють один одного [3]. Однак, усі автори одностайні у висновку щодо його комплексності у єдності таких компонентів як педагогічний, медичний, психологічний, соціальний, що відображають спробу попередження негативних моментів спільної освіти та надають підтримку будь-якій людині щодо виходу з небезпечної для її розвитку ситуації.

Мета статті – розглянути та проаналізувати особливості психолого-педагогічного супроводу осіб із патологіями хребта.

Виклад основного матеріалу дослідження. Хребет є основою нашого організму, певним стрижнем, від стану якого залежить здоров'я всього організму. Це пов'язано із особливостями будови хребетного стовпа і функціями, які він виконує.

У структурі інвалідності внаслідок травм і захворювань кістково-м'язової системи патологія хребта складає в середньому $19,46 \pm 1,76\%$. З віком кількість осіб, визнаних інвалідами внаслідок патології хребта, зростає. Наприклад, серед дітей-інвалідів з патологією хребта частка хворих у віці до 3-х років складає $2,77 \pm 0,02\%$, у віці від 3 до 7 років $7,30 \pm 0,02\%$, у віці від 7 до 12 років – $24,18 \pm 0,06\%$, у віці від 12 до 15 років $33,25 \pm 0,06\%$, у віці від 15 до 18 років – $32,50 \pm 0,06\%$. Найбільшу частину серед дітей-інвалідів ($77,83 \pm 0,06\%$) складають хворі з дорсопатіями (набутими деформаціями та захворюваннями хребта), $19,90 \pm 0,06\%$ становлять хворі із вродженими деформаціями та вадами розвитку хребта, $2,27 \pm 0,02\%$ хворі з наслідками переломів хребта. У переважній більшості випадків до значного обмеження життєдіяльності та інвалідизації осіб усіх вікових груп призводить сколіотична хвороба, вроджені деформації й вади розвитку хребта.

Спочатку розкриємо етимологію поняття *патологія* (з грец. *παθός* — страждання; та *λόγος* — вчення), що є наукою про структурні, біохімічні та функціональні зміни в клітинах, тканинах та органах, спричинені хворобою.

Серед найважливіших проблем сучасної патології можна виокремити: загальне вчення про хвороби, реактивність організму, патологія проникності біологічних мембран та мікроциркуляції, механізми порушення та відновлення життєво важливих функцій, механізми адаптації та ін.

Патології хребта тривалий час можуть ніяк не проявлятися. Це призводить до пізнього звернення за допомогою, а хвороба в цей час прогресує. Іноді хворі сподіваються, що хвороба сама пройде, лікуються народними методами або приймають медикаменти самостійно. Але слід пам'ятати, що лікування набагато ефективніше при ранньому зверненні. Наприклад, лікування міжхребцевої грижі є більш сприятливим при ранньому і правильному терапевтичному підході.

Хвороби хребта займають важливе місце в загальній структурі патології опорно-рухового апарату. Означена недуга більшою мірою характерна для дорослого населення. Це пов'язано з віковими особливостями організму людини. Дегенеративно-дистрофічні зміни хребта зустрічаються найбільш часто. Вони можуть бути присутніми при різних захворюваннях: остеохондрозі, спондилоартрозі. Хребет – це анатомічна структура, що складається з хребетного стовпа, утвореного міжхребцевими дисками, хребцями, а також зв'язкового апарату суглобів. Хребет має кілька відділів: шийний, грудний, поперековий, крижовий. Дегенеративні захворювання хребта можуть вражати будь-якої з вищеписаних відділів. Рідше в процес втягується весь хребет. Практично кожна доросла людина має проблеми з хребтом. Це обумовлено тим, що він витримує величезне навантаження. Людина значну частину свого часу перебуває в положенні стоячи або сидячи. Максимальне навантаження припадає на міжхребетні диски, які у міру старіння організму втрачають свою еластичність.

Лікування патологій хребта повинно бути спрямоване в першу чергу на усунення основної причини, від якої болить спина, і вже потім на усунення симптомів з допомогою доступних і самих ефективних методів.

Супровід розглядають як системну інтегративну технологію педагогічної допомоги особистості та як один із видів соціально-психологічного патронажу (Г.Бардієр, М. Бітянова, А.Волосников, А.Деркач, Є.Казакова, Є.Козирєва, Л. Мітіна). В якості термінів, що позначають педагогічну допомогу як здоровим так і людям із патологіями опорно-рухового апарату в літературі пропонуються «сприяння» (К. Гуревич, І. Дубровіна; Е. Верник, Х. Лійметс, Ю. Сієрда); «співбуття» (В. Слободчиков), «співпраця» (С. Хоружий). З усіх цих понять по-справжньому прижився в практиці лише термін «супровід». На це є свої причини, і одна з них - глибинний смисловий збіг слова «супровід» і сутності педагогічної допомоги особистості. У ситуації супроводу виділяють три основні компоненти : той, кого супроводжують; той, хто супроводжує; шлях, який вони проходять разом.

Як відомо, супровід може бути комплексним та включати медико-соціальний та психолого-педагогічний аспекти, відображаючи спробу попередження негативних моментів

спільної освіти та надаючи підтримку будь-якій дитині щодо виходу з ситуації, що створює небезпеку її розвитку [66, С. 62].

Аналізуючи досвід медичного супроводу, можна виокремити застосування різноманітних *методів*: медикаментозний із залученням фізіотерапевтичних процедур, санаторно-курортне лікування, епідуральні блокади (введення ліків безпосередньо до корінців спинномозкових нервів) і оперативне лікування. Більше 10% хворих із патологією міжхребцевих дисків потребують операції. Показаннями до хірургічного втручання є стійкий больовий синдром, який не знімається ліками; виявлення кили міжхребцевого диска, що здавлює спинномозковий корінець, або грижі великого розміру (більше півсантиметра). Негайно треба звертатися до нейрохірурга, коли на фоні больового синдрому є відчуття оніміння та слабкості в нозі чи руці, тобто наступають парези кінцівок. Це небезпечна ситуація, оскільки через стиснення нерв поступово мертвіє. Так само необхідно якнайшвидше звертатися до лікаря при порушенні функцій тазових органів (затримка сечопуску чи нетримання).

Доцільним у контексті нашого дослідження є витлумачення В. Ч. Хвойницькою психолого-педагогічного супроводу як комплексного процесу, який сприяє актуалізації особистісного потенціалу дитячого розвитку, проявам їхньої самостійності, попереджуючи неправильні дії, озброюючи технологіями вирішення життєвих проблем (створення освітнього середовища, навчання та виховання, взаємодія з іншими, самопізнання та особистісна самореалізація) [3, С. 141].

Психолого-педагогічний супровід осіб із патологіями хребта має такі особливі характеристики: об'єднання педагогічної допомоги; фокусування на особистості осіб із патологіями хребта (реалізації потенційних можливостей, розкритті індивідуальних особливостей особистості); підтримка оптимально значущих якостей особистості; корекція вад розвитку; поліпшення соціальної адаптації й інтеграції осіб із патологіями хребта тощо.

Вважаємо, що організація психолого-педагогічного супроводу осіб із патологіями хребта має бути спрямована на :

- 1) своєчасне виявлення рівня психофізичного розвитку осіб та їх резервних можливостей з метою організації навчання та виховання відповідно до індивідуальних можливостей;
- 2) проведення діагностичної та корекційної роботи, а також консультативну допомогу їхнім родинам;
- 3) підбір оптимальної для розвитку особи із патологіями хребта навчальної програми;
- 4) підготовка та ведення фахівцем відповідної документації, яка відображає актуальний розвиток людини, динаміку її стану тощо.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, першочерговим фактором при захворюваннях хребта, який призводить до порушення функції опорно-рухової системи, є больовий синдром. Прогресування захворювання супроводжується появою низки патологічних неврологічних синдромів – рефлекторних (м'язово-тонічних, вегетосудинних, нейродистрофічних) і компресійних (корінцевих, спинальних, нейросудинних), що збільшують ступінь функціональних порушень з боку опорно-рухової системи й тим самим призводять до значного обмеження життєдіяльності хворої людини.

Перспективи дослідження вбачаємо у науковому обґрунтуванні та розробці програми психолого-педагогічного супроводу осіб із патологіями хребта у процесі комплексного фізичного реабілітування, що дасть можливість останнім не тільки опиратись на факти, теорії і т.п., а й стане основою, необхідністю у практичній діяльності. Також проведена наукова робота в цілому доповнить уже напрацьований науковий потенціал, в котрий раз підкреслить важливість педагогічної спрямованості у викладанні наук та дасть поштовх для розробки нових методик засвоєння матеріалу.

Джерела та література :

1. Бартшин И.Т. Вертебральная деформация у детей и организация диспансерной помощи / И. Т. Бартшин // Травматология и ортопедия России. – 2011. – №4 (62). – С. 118–122.
2. Іпатів А.В., Сергієні О.В., Вовчак Т.Г. Інвалідність як інтегрований показник стану здоров'я населення України / Дніпропетровськ: Пороги, 2002. – 341 с.
3. Коноплева А. Н., Лещинская Т. Л., Хвойницкая В. Ч. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития [Текст] / А.Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, В. Ч. Хвойницкая // Дефекталоги́я. – 2004. – № 4. – С. 3-11.
4. Кузава І. Б. Особливості медико-психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». Черкаси, 2013. – Випуск № 3 (256). – С. 52-56.
5. Шевченко О.Г., Корольков О.І., Беренов К.В., Кикош Г.В. Патологія хребта як причина інвалідності в дитячому віці / Шевченко О.Г., Корольков О.І., Беренов К.В., Кикош Г.В. // Проблеми остеології. – Том 17, № 1, 2014. – с. 66-67.

References

1. Bartshyn Y.T. Vertebralnaia deformatsiya u detei y orha- nyzatsiya dyspansernoi pomoshchy / Y. T. Bartshyn // Travmatolohiya y ortopediya Rossyy. – 2011. – №4 (62). – S. 118–122.
2. Ipatov A.V., Serhiien O.V., Vovchak T.H. Invalidnist yak intehrovanyi pokaznyk stanu zdorovia naseleennia Ukrainy / Dnipropetrovsk: Porohy, 2002. – 341 s.
3. Konopleva A. N., Leshchynskaia T. L., Khvoinytskaia V. Ch. Psykholoho-pedahohycheskoe soprovozhdenye uchashchysya s osobennostiamy psykhofyzycheskoho razvytiya [Tekst] / A.N. Konopleva, T. L. Leshchynskaia, V. Ch. Khvoinytskaia // Defektalohiia. – 2004. – № 4. – S. 3-11.
4. Kuzava I. B. Osoblyvosti medyko-psykholoho-pedahohichnoho suprovodu inkluzyvnoi osvity doshkilnykiv, yaki potrebuiut korektsii psykhofyzychnoho rozvytku / I. B. Kuzava // Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky». Cherkasy, 2013. – Vypusk № 3 (256). – S. 52-56.
5. Shevchenko O.H., Korolkov O.I., Berenov K.V., Kykosh H.V. Patolohiia khrebta yak prychyna invalidnosti v dytiachomu vitsi / Shevchenko O.H., Korolkov O.I., Berenov K.V., Kykosh H.V. // Problemy osteolohii. – Tom 17, № 1, 2014. – s. 66-67.

Печерских Владимир. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ С ПАТОЛОГИЕЙ ПОЗВОНОЧНИКА. В статье рассмотрены и проанализированы особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с патологиями позвоночника. Определено, что болезни позвоночника занимают важное место в общей структуре патологий опорно-двигательного аппарата. Внимание акцентировано на том, что лечение патологий позвоночника должно быть направлено в первую очередь на устранение основной причины, от которой болит спина, и уже потом на устранение симптомов с помощью доступных и самых эффективных методов.

Показано, что психолого-педагогическое сопровождение лиц с патологиями позвоночника имеет такие особые характеристики: объединение педагогической помощи; фокусировки на личности лиц с патологиями позвоночника (реализации потенциальных возможностей, раскрытии индивидуальных особенностей личности); поддержка оптимально значимых качеств личности; коррекция пороков развития; улучшение социальной адаптации и интеграции лиц с патологией позвоночника и тому подобное.

Ключевые слова: сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, позвоночник, патология, лица с патологиями позвоночника.

Pecherskih Volodymyr. FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PERSONNEL WITH SPINAL PATHOLOGIES. In the article the peculiarities of psychological and pedagogical accompaniment of persons with spinal pathologies are considered and analyzed. It is determined that the diseases of the spine occupy an important place in the general structure of the pathology of the musculoskeletal system. Attention is focused on the fact that the treatment of spinal pathologies should be aimed primarily at eliminating the underlying cause from which the back pain, and then to eliminate the symptoms with the help of affordable and most effective methods.

It is shown that psychological and pedagogical support of persons with pathologies of the spine has the following special characteristics: association of pedagogical help; focusing on the personality of persons with pathologies of the spine (realization of potential opportunities, disclosure of individual peculiarities of the person); support of optimally meaningful personality traits; correction of developmental defects; improvement of social adaptation and integration of persons with spinal pathologies, etc.

Key words: support, psychological and pedagogical support, backbone, pathology, persons with pathologies of the spine.

Стаття надійшла до редколегії 03.06.2018 р.

Оксана Смалько

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Оксана Бартків

Східноєвропейський національний університет (Луцьк)

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У БАТЬКІВСТВІ

У статті подано аналіз сутнісних характеристик відповідальності у батьківстві. Зазначено, що батьківство неможливе без батьківської відповідальності, яка в своїй основі має дуальну природу: відповідальність перед соціумом та відповідальність перед собою за виховання у майбутньому власних дітей. Відповідальність розглядається як базова, фундаментальна особистісна характеристика, яка пов'язана із внутрішніми передумовами, а саме внутрішнім діалогом, переживаннями, моральним вибором, мотиваційним обґрунтуванням життєдіяльності. До сутнісних характеристик відповідальності у батьківстві віднесено: здатність об'єктивно ставитися до власних дій та вчинків щодо планування та народження дітей, усвідомлення їх наслідків та впливу на оточуючих; самостійність, ініціативність, цілеспрямованість, гідність, виконання зобов'язань щодо власної сім'ї та дітей; здатність особистості формувати свої обов'язки в батьківсько-сімейних відносинах, виконувати їх та здійснювати самоконтроль.

Ключові слова: відповідальність, батьківство, відповідальність у батьківстві, структура відповідальності, сутнісні характеристики відповідальності у батьківстві.

Постановка наукової проблеми та її значення. На сьогодні в Україні відбуваються зміни у ставленні до сім'ї, родинного виховання, до виконання обов'язків батьків. Проте криза політичної, економічної, соціальної систем у державі впливає на функціонування української родини, у зв'язку з чим виконання сім'єю та інститутом батьківства своїх функцій ускладнено і потребує вирішення багатьох проблем.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Феномен батьківства та виконання ролі батька вивчали Ю. Борисенко, Н. Гусак та ін.; особливості підготовки до материнства розкривають у своїх наукових доробках Н. Максимовська та О. Тіунова; формуванню усвідомленого батьківства приділена увага у дослідженнях О. Бартків, Л. Буніної, Т. Веретенко, Г. Лактіонової, Р. Овчарової, Н. Островської, Н. Шевченко та ін. Проблема формування відповідального ставлення до батьківства розкрита у працях зарубіжних вчених (Д. Винникотт, Д. Роттер). Проте, потребують глибшого розкриття сутнісні характеристики відповідальності у батьківстві.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутнісних характеристик відповідальності у батьківстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психолого-педагогічній науці батьківство розглядається як підсистема в системі сім'ї та, водночас, як відносно самостійне утворення. Батьківство – це категорія сімейного стану, що вказує на родинні стосунки тих або інших членів сім'ї до своїх дітей у тій самій сім'ї [6, с. 310]. На нашу думку, батьківство – це багатогранний феномен, який розглядається на двох рівнях: і як складне комплексне суб'єктивно-особистісне утворення, і як надіндивідуальне ціле, яке, як правило, є сукупним, тобто включає двох людей – батька і матір. Ці рівні є рівнями (етапами) формування батьківства. Якісною межею, що розділяє визначені рівні, є народження дитини.

Найбільш традиційним є визначення батьківства, яке наведене у педагогічному словнику для молодих батьків – «це кровне споріднення батьків з їхньою дитиною, яке визначається на основі документів про шлюб і свідоцтва про народження дитини та на добровільному визнанні себе батьками дитини, яка народилася поза шлюбом» [4, с. 39]. Окремої позиції дотримується В. Кравець, який, розглядаючи батьківство, має на увазі сукупність біологічних, правових і виховних функцій, які виконуються людиною стосовно своїх дітей [2, с. 35].

Оскільки батьківство є невід'ємним складником сім'ї, то обов'язковою умовою функціонування останньої є народження дітей та наявність дитячо-батьківських відносин. Завдяки таким відносинам виникає зв'язок спорідненості між подружжям. У цьому контексті

І. Трубавіна зазначає, що кожна сім'я проходить певні етапи розвитку, що мають визначені завдання і проблеми життєдіяльності, які їй потрібно навчитися вирішувати. Тому батьки мають знати про кризи, що їх очікують у зв'язку з появою дітей, сімейним життям і вихованням на кожному етапі; володіти життєвими вміннями та батьківською компетентністю для успішного подолання криз розвитку, криз дитячого віку і сімейних труднощів. Зокрема, І. Трубавіна наголошує, що батьківство може бути усвідомленим і обов'язково за цих умов відповідальним. Усвідомлене батьківство включає в себе відповідальність батьків за народження та виховання дітей. Батьківство неможливе без батьківської відповідальності, яка в своїй основі має дуальну природу, оскільки, це відповідальність перед соціумом та відповідальність перед собою за виховання у майбутньому власних дітей. Узагальнюючи, вона зазначає, що батьківство буде відповідальним за умови любові дитини в благополучній сім'ї [9].

Отже, батьківство має бути відповідальним. Поняття «відповідальність» трактується як покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи; здатність людини свідомо виконувати певні вимоги і здійснювати встановлені перед нею завдання [1]. Відповідальність є категорією етики і права, яка відображає особливе соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому), характеризується виконанням свого морального обов'язку й правових норм; здатність людини свідомо виконувати певні вимоги та здійснювати встановлені перед нею завдання. Так, В. Сухомлинський уважав, що відповідальність – це цілісна моральна якість людини, в якій інтегровані її духовні, психічні та психофізіологічні функції; це здатність особистості формулювати обов'язки, виконувати їх, здійснювати самооцінку і контроль шляхом включення в суспільно корисну, пізнавальну й трудову діяльність, через які набувається морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливість слова і прикладу [8]. У свою чергу, М. Левківський пояснює відповідальність як якість особистості, що розкривається у контексті із самостійністю, ініціативністю, старанністю, цілеспрямованістю, і як психологічний стан, установку, що супроводжується емоційними переживаннями неспокою, тривоги, турботи [3]. Серед ознак відповідальності він виділяє пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків, готовність відповідати за наслідки своїх дій. Це, в свою чергу, передбачає чесність, гідність, принциповість, справедливість. Зазначені якості, на його думку, можуть бути реалізовані за умови розвитку емоційних рис і здатності до співпереживання, терпимості, толерантності. Виконання обов'язку, на думку вченого, неможливе без вольових якостей та зусиль: цілеспрямованості, наполегливості, старанності, стійкості та ін. [3].

Аналізуючи поняття «відповідальність», К. Абульханова-Славська визначає його як максимальне вираження суб'єктної позиції індивідуума в діяльності; добровільне взяття на себе гарантій забезпечення умов її здійснення, гарантій за її результат, готовність відповідати за будь-які наслідки [1, с. 55]. Людина, далі робить вона висновок, сама розглядає себе як відповідальну особу і сама визначає міру відповідальності. Тоді критерієм повноти привласнення особистістю відповідальності може слугувати узгодження необхідності бажання і потребами особистості, тобто виникнення ініціативи. Якщо відповідальність поєднується з ініціативою, то необхідність стає внутрішньою спонукою самого суб'єкта.

На сьогодні у психології поширена концепція про два типи відповідальності: відповідальність першого типу – коли особистість вважає відповідальною за події в житті саму себе; відповідальність другого типу – коли людина вважає відповідальними за все, що відбувається в її житті, інших людей або зовнішні обставини, говорячи простою мовою, – безвідповідальність. Враховуючи це, можемо зробити висновок, що відповідальність формується і розвивається лише в соціальній взаємодії особистості та прямо пов'язана з наданням особистості свободи в прийнятті рішень з урахуванням індивідуальних, вікових особливостей.

На основі аналізу поглядів К. Абульханової-Славської, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе серед сутнісних характеристик відповідальності особистості, як моральної якості особистості, нами визначені такі сутнісні психологічні характеристики (рис. 1).

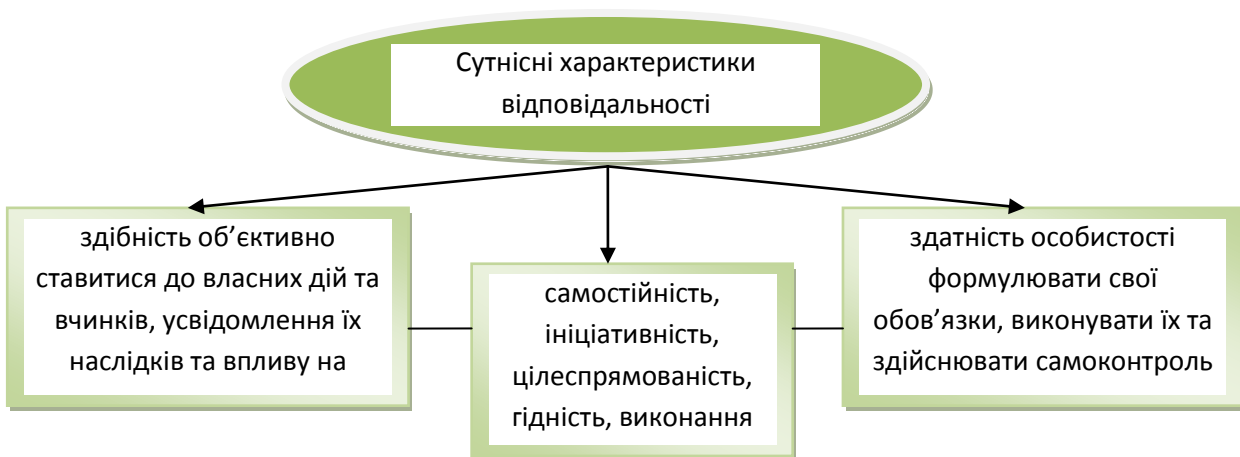


Рис. 1. Сутнісні характеристики відповідальності

У нашому дослідженні відповідальність розглядається як базова, фундаментальна особистісна характеристика, яка пов'язана із внутрішніми передумовами, а саме внутрішнім діалогом, переживаннями, моральним вибором, мотиваційним обґрунтуванням життєдіяльності. Відповідальність є результатом внутрішньої роботи, особистісного розвитку та є незалежною від зовнішніх спонукань, тиску й впливів, якщо вони не відповідають внутрішнім переконанням особистості. Отже, відповідальність можлива лише за умов розгортання суб'єктності, самоусвідомлення, прийняття власних переконань та цінностей.

У контексті останнього О. Плохотний характеризує структуру відповідальності, враховуючи функції, які вона виконує в психічному житті людини. Він відзначає наявність у відповідальності пізнавальної, оціночної та регулятивної функцій, тому й структура розглядається як єдність раціонального, вольового та емоційного компонентів [5]. У дослідженні ми дотримувались підходу Т. Ушакової, яка в структурі відповідальності виділяє низку компонентів, однак цей підхід нами був удосконалений, а компоненти розміщені у їх ієрархії саме так: когнітивний (рівень розуміння, осмислення відповідальних дій), моральний (власні моральні норми, що спонукають до відповідальності), нормативний (норми суспільства, що спонукають до відповідальності), мотиваційний (мотивація егоцентрична чи соціоцентрична), емоційний (емоційні переживання, що супроводжують відповідальні дії), динамічний (прояв відповідальності в життєдіяльності), регулятивний (саморегуляція, самоконтроль), результативний (наявність результату відповідального вчинку) [10]. Зокрема, динамічний компонент В. Прядеїним розглядався за параметрами ергічності та аергічності. На його думку, динамічна ергічність характеризується самостійним, без додаткового контролю виконанням важких та відповідальних дій, тобто поведінковою активністю. Динамічна аергічність – проявляє себе в нерішучості й не обов'язковості суб'єкта, відмова від реалізації відповідальних завдань. У свою чергу, він визначав емоційний компонент за параметрами стеничності – наявності позитивних емоцій у процесі виконання відповідальних дій та астенічності – прояву негативних емоцій під час реалізації відповідальної справи [7]. До регуляторного аспекту відповідальності вчений відносить термін «ефективна самостійність», що характеризує інтегральну дієву характеристику суб'єкта, що відображає наявність у нього високого рівня розвитку саморегуляції [7]. Мотиваційний компонент відповідальності особистості залежить від сфери відображеної в мотивації дійсності, тобто від принципових можливостей адекватно відображати дійсність. Когнітивний компонент характеризується співвідношенням загальних знань про сутність відповідальності і уявлень про конкретні норми відповідальної поведінки.

Проте В. Прядейн відзначив важливість розрізнення понять – когнітивне осмислення та обізнаність. Він вважає, що когнітивне осмислення визначає глибоке розуміння самої сутності відповідальності. Відтак, когнітивна обізнаність характеризується поверхневим розумінням відповідальності. Суб'єктна результативність пов'язана з завершенням відповідальних дій у зв'язку з особистою необхідністю, власним благополуччям [7].

На думку Т. Ушакової, моральний компонент передбачає, перш за все, самоконтроль та власні переконання стосовно важливості прояву відповідальної дії. Вчинки особистості керуються внутрішнім спонуканням, а не соціальною вимогою. Тоді як нормативність насамперед відображається в дотриманні соціальних норм і в цьому випадку відповідальний вчинок носить вимушений характер та обумовлюється запитом суспільства [10].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на основі здійсненого теоретичного аналізу нами визначено, що відповідальність – базова, фундаментальна особистісна характеристика, пов'язана із внутрішніми передумовами (внутрішнім діалогом, переживанням, моральним вибором, мотиваційним обґрунтуванням життєдіяльності) і є результатом внутрішньої роботи, особистісного розвитку та незалежною від зовнішніх спонукань, тиску й впливів. Сутнісними характеристиками відповідальності у батьківстві є здатність об'єктивно ставитися до власних дій та вчинків щодо планування та народження дітей, усвідомлення їх наслідків та впливу на оточуючих; самостійність, ініціативність, цілеспрямованість, гідність, виконання зобов'язань щодо власної сім'ї та дітей; здатність особистості формулювати свої обов'язки в батьківсько-сімейних відносинах

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд окресленої проблеми. Подальшого розвитку потребує визначення рівнів сформованості сутнісних характеристик відповідального батьківства у студентів, виконувати їх та здійснювати самоконтроль.

Джерела та література :

1. Альбуханова-Славская К. А. Психология и сознание (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) / К. А. Альбуханова-Славская. – Москва : Моск. психолого-социал. ин-т ; Воронеж : изд-во НПО "МОДЭК", 1999. – 224 с.
2. Кравець В. П. Теорія й практика підготовки учнівської молоді до сімейного життя : дис.... д-ра пед. наук : 13. 00. 01 / В.П. Кравець. – Тернопіль, 1997. – 386 с.
3. Левківський М. В. Соціально-правова відповідальність особистості: проблема формування / М. В. Левківський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Київ, 2002. – Кн. 1. – С. 47–51.
4. Педагогічний словник для молодих батьків. – Київ : ДЦССМ, 2002. – 348 с.
5. Плахотный А. Ф. Свобода и ответственность / А. Ф. Плахотный. – Харьков : Вища шк., 1972. – 133 с.
6. Пономарьов О. С. Фундаменталізація освіти в контексті моделі фахівця XXI століття / О. С. Пономарьов // Фундаменталізація вищої технічної освіти як умова випуску конкурентоспроможних фахівців : зб. наук. пр. – Харків, 2001. – С. 278–284.
7. Прядейн В. П. Ответственность как системное качество личности / В. П. Прядейн. – Екатеринбург : УГПУ, 2001. – 274 с.
8. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1978. – 263 с.
9. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками : [наук.-метод. матеріали] / І. М. Трубавіна. – Київ : УДЦССМ, 2000. – 88 с.
10. Ушакова Н.М. Соціальна відповідальність ВНЗ як суб'єкта ринку освітніх послуг / Н.М. Ушакова, І.В. Іванова // Вчені записки Університету «КРОК». – К. : Університет «КРОК», 2012. – Вип.32. Т.2. - С.10-19.

References

1. Al'buhanova-Slavskaja K. A. Psihologija i soznanie (problemy metodologii, teorii i issledovanija real'noj lichnosti) / K. A. Al'buhanova-Slavskaja. – Moskva : Mosk. psihologo-social. in-t ; Voronezh : izd-vo NPO "MODJeK", 1999. – 224 s.
2. Kravec' V. P. Teorija j praktika pidgotovki uchnivs'koї molodi do simejnogo zhittja : dis.... d-ra ped. nauk : 13. 00. 01 / V.P. Kravec'. – Ternopil', 1997. – 386 s.
3. Levkivs'kij M. V. Social'no-pravova vidpovidal'nist' osobistosti: problema formuvannja / M. V. Levkivs'kij // Teoretiko-metodichni problemi vihovannja ditej ta uchnivs'koї molodi. – Kiiv, 2002. – Kn. 1. – S. 47–51.
4. Pedagogichnij slovník dlja molodih bat'kiv. – Kiiv : DCSSM, 2002. – 348 s.
5. Plahotnyj A. F. Svoboda i otvetstvennost' / A. F. Plahotnyj. – Har'kov : Vishha shk., 1972. – 133 s.

6. Ponomar'ov O. S. Fundamentalizacija osviti v konteksti modeli fahiveja ННІ stolittja / O. S. Ponomar'ov // Fundamentalizacija vishhoї tehnicnoї osviti jak umova vipusku konkurentospromozhnih fahivciv : zb. nauk. pr. – Harkiv, 2001. – S. 278–284.
7. Prjadein V. P. Otvetstvennost' kak sistemnoe kachestvo lichnosti / V. P. Prjadein. – Ekaterinburg : UGPU, 2001. – 274 s.
8. Suhomlins'kij V. O. Bat'kivs'ka pedagogika / V. O. Suhomlins'kij. – Kiïv : Rad. shk., 1978. – 263 s.
9. Trubavina I. M. Zmist ta formi prosvitnic'koї roboti z bat'kami : [nauk.-metod. materialij] / I. M. Trubavina. – Kiïv : UDCSSM, 2000. – 88 s.
10. Ushakova N.M. Social'na vidpovidal'nist' VNZ jak sub'ekta rinku osvitnih poslug / N.M. Ushakova, I.V. Ivanova // Vcheni zapiski Universitetu «KROK». – K. : Universitet «KROK», 2012. – Vip.32. T.2. - S.10-19.

Смалько Оксана, Барткив Оксана. СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В РОДИТЕЛЬСТВЕ. В статье подан анализ сущностных характеристик ответственности в родительстве. Отмечено, что родительство невозможно без родительской ответственности, которая в своей основе имеет дуальную природу: ответственность перед социумом и ответственность перед собой за воспитание в будущем собственных детей. Ответственность рассматривается как базовая, фундаментальная личностная характеристика, которая связана с внутренними предпосылками, а именно внутренним диалогом, переживаниями, моральным выбором, мотивационным обоснованием жизнедеятельности. Ответственность определяется как результат внутренней работы, личностного развития; она независима от внешних побуждений, давления и влияний, если они не отвечают внутренним убеждениям личности. Отмечено, что ответственность возможна при условиях развертывания субъектности, самоосознания, принятия собственных убеждений и ценностей. Ответственность формируется и развивается лишь в социальном взаимодействии личности и связанная с предоставлением личности свободы в принятии решений с учетом индивидуальных, возрастных особенностей. Очерчено структуру ответственности.

К сущностным характеристикам ответственности в родительстве отнесены: способность объективно относиться к собственным действиям и поступкам относительно планирования и рождения детей, осознания их последствий и влияния на окружающих; самостоятельность, инициативность, целенаправленность, достоинство, выполнение обязательств, относительно собственной семьи и детей; способность личности формулировать свои обязанности в родительно-семейных отношениях, выполнять их и осуществлять самоконтроль.

Ключевые слова: ответственность, родительство, ответственность в родительстве, структура ответственности, сущностные характеристики ответственности в родительстве.

Smalko Oksana, Bartkiv Oksana. THE ESSENCE OF THE CHARACTERISTICS OF PARENTAL RESPONSIBILITY. In the article is analyzed the essence of the characteristics of parental responsibility. It is specified that parenthood is impossible without parental responsibility, which is based on duality: responsibility before society and responsibility before yourself for upbringing own children in the future. The responsibility is considered as basic, fundamental personality characteristics, which is associated with internal preconditions such as internal dialogue, feeling, moral choice, motivational reasoning of livelihoods. The responsibility is defined as a result of internal work, personal development; it is independent from external motivations, pressure and influences, if they don't respond to internal personal believes. It is specified that responsibility is possible in case of dispersal subjectivity, self-awareness, acceptance of own believes and values. The responsibility is formed and developed only in social interaction personality and associated with rendering freedom personality in making decision according to individual, age features. It is outlined structure of responsibility.

The main characteristics of parental responsibility is: ability objectively attitude to own actions and proceedings concerning planning and birth of children, awareness their consequences and affect others; determination, initiative, purposefulness, dignity, performance of obligations concerning own family and children; ability of personality to formulate its obligations in parental-family relations, follow them and carry out self-control.

Key words: responsibility, parenthood, parental responsibility, structure of responsibility, essence of the characteristics of parental responsibility.

Стаття надійшла до редколегії 07.06.2018 р.

Оксана Раковець, Марія Осип
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ВИЗНАЧЕННІ СОЦІОТИПУ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлюються методологічні підходи до визначення особливостей соціальної поведінки особистості. На основі проведеного комплексного психологічного тестування здійснюється розподіл досліджуваних студентів згідно їх більш вираженого егоїстичного чи альтруїстичного соціотипів. Встановлено, що для чіткого визначення соціальної приналежності особистості необхідно застосовувати комплексний психологічний підхід, який ґрунтується, як на дослідженні індивідуально-типологічних характеристик, так і на дослідженні психологічних особливостей.

Ключові слова: соціальна поведінка, соціотип, егоїзм, альтруїзм, індивідуально-типологічні особливості.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Соціальна взаємодія є незмінним і постійним супутником людини, яка живе серед інших людей і змушена постійно вступати в складну систему взаємозв'язків з ними. Зв'язки, які поступово виникають, набувають форму постійно діючих і перетворюються в соціальні відносини - усвідомлені сукупності повторюваних взаємодій, які співвідносяться за своїм змістом один до одного і характеризуються відповідною поведінкою.

Поняття «поведінка» прийшло в соціологію із психології. Соціальна поведінка - це сукупність людських поведінкових процесів, пов'язаних із задоволенням фізичних і соціальних потреб і які виникають як реакція на навколишнє соціальне середовище. Суб'єктом соціальної поведінки може бути індивід або група [1, С. 125].

На сьогоднішній день соціальна поведінка репрезентується соціально-психологічним досвідом, соціальними орієнтаціями та соціальною позицією, соціально-психологічною компетентністю, статусно-рольовими параметрами. На даний момент актуалізується значення цих складових, адже вони вказують на специфіку зв'язку індивіда з соціальним середовищем, опосередкованим його зовнішньою і внутрішньою активністю. Дослідження цих характеристик сприяє виявленню дій і вчинків індивіда, механізмів взаємозв'язку людини і суспільства [2, С. 495]. Поведінку конкретної особистості можна уявити як систему взаємопов'язаних дій і вчинків індивіда, які здійснюються для реалізації певних функцій та вимагають зв'язку людини із соціумом.

Таким чином, на формування людської особистості та особливостей її соціальної поведінки впливають як біологічні особливості, так і соціальне становлення у суспільстві. Жоден з цих двох чинників сучасна наука не називає визначальним, оскільки людина - це цілісна система, відкрита світу і можливостям. Тому для визначення переважаючого соціотипу особистості необхідно враховувати усі аспекти та особливості, які можуть впливати на індивідуально-психологічні характеристики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку деяких авторів, соціальна поведінка - це комплекс дій і реакцій соціальних суб'єктів у процесі реалізації своєї діяльнісної сутності, їх іманентна активність у взаємодії з іншими суб'єктами з соціальним середовищем, з суспільством в цілому, сутнісною характеристикою якої є раціональність в постановці цілей і у визначенні методів дії; соціальна поведінка являє собою єдність мотиваційного, операційного та результативного аспектів, розглядаючи під кутом зору різного ступеня поєднання в кожному з них осмислених і несвідомих компонентів [3, С. 55].

Аналіз робіт, присвячених психології мотивів і мотивації соціальної поведінки, показує, що без задовільних відповідей досі залишається багато важливих питань, що стосуються структури та генезису мотивів і мотивацій соціальної поведінки людини [4, С. 78]. У науковій літературі неодноразово підкреслюється, що мотиви і мотивація соціальної

поведінки, розвиваючись в природних життєвих умовах, стабілізуються в старшому дошкільному або в молодшому шкільному віці. Це, однак, не означає, що точно так само будуть розвиватися мотиви і мотивація соціальної поведінки в умовах спеціально організованого навчання, адже на їх розвиток вплинути практично неможливо.

Соціальні та групові норми стають регуляторами поведінки особистості за рахунок відображення їх у свідомості особистості, включення їх як усвідомлених компонентів в систему внутрішніх регуляторів поведінки, самосвідомості і самооцінки людей, а також шляхом їх перетворення на внутрішній світ особистості, структуру і зміст свідомості, систему особистісних смислів і значень, ціннісні орієнтації, переконання, деонтичні уявлення, соціальні установки, властивості, спрямованість і структуру особистості. У ролі чинників, що перетворюють внутрішній світ і систему особистісних регуляторів поведінки, соціальні норми визнають те, що саме усвідомлюється або не усвідомлюється людиною, які мотиви і потреби виявляються дієвими регуляторними торами поведінки [5, С. 768].

Залежно від розвиненості внутрішніх компонентів соціальної поведінки можна виділити різні його типи: діяльність виключно у власних інтересах соціального суб'єкта (егоїзм) або діяльність з урахуванням потреб соціального оточення аж до прояву альтруїзму; діяльність, підпорядкована задоволенню безпосередніх, миттєвих, часто помилково зрозумілих потреб або діяльність, що виходить із перспективних, довгострокових цілей, що поєднує власну вигоду з інтересами інших; діяльність, підпорядкована певним соціальним нормам або ж діяльність, що включає насильницькі дії заради досягнення особистих інтересів (агресія); діяльність, орієнтована на соціальні характеристики іншого індивіда, або діяльність, орієнтована на біологічні, фізіологічні характеристики іншого учасника соціального процесу [6, С. 237].

Мета статті – проаналізувати поведінкові особливості студентів за допомогою комплексного психологічного підходу та визначити ефективність даного методу для визначення переважаючого соціотипу особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 50 осіб жіночої статі віком 17-25 років. Для оцінки психологічних особливостей досліджуваних, пов'язаних з їх психосоціальним типом, а також загальних психофізіологічних характеристик, проводилося психологічне тестування. Для цього використовувалися такі тести:

1 - егоцентричний асоціативний тест (ЕАТ) Т. Шустрової, адаптований Т.І.Пашуковою. Тест складається з 40 речень, початок яких вказується в методиці Т. Шустрової, а продовження повинен написати досліджуваний. Обробка тесту складається з обчислення кількості вживання займенника «я» і його похідних (мій, моє, мене і т.д.). Високий рівень егоцентризму - більше 20 речень із займенником «я».

2 - опитувальник структури темпераменту Русалова. Серед 9-ти шкал беруться до уваги шкали: соціальна ергічність (рівень потреби в соціальних контактах); соціальна пластичність (ступінь легкості або труднощі перемикавання в процесі спілкування від однієї людини до іншої, схильності до різноманітності комунікативних програм); соціальна емоційність (емоційна чутливість в комунікативній сфері) [7, С. 28].

3 - методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі.

За допомогою даної методики виявляється переважаючий тип ставлення до людей в самооцінці та взаємооцінці. Ця методика була взята в основу розподілу досліджуваних відповідно до різних соціально спрямованих груп. Після розгляду 8 різних типів і після аналізу всіх психологічних характеристик на основі дискримінантного аналізу були виділені 3 типи соціальної поведінки: егоїстично-авторитарний, дружельюбно-альтруїстичний та підлегло-залежний у відповідності до розташування результатів тестування. Ці експериментальні групи і бралися за основу при визначенні типу соціальної поведінки.

Опитувальник містить 128 оцінних думок, з яких у кожному з 8 типів відносин утворюються 16 пунктів, упорядкованих по висхідній інтенсивності. Методика побудована так, що думки, направлені на виявлення якого-небудь типу відносин, розташовані не підряд,

а особливим чином: вони групуються по 4 і повторюються через рівну кількість визначень. При обробці підраховується кількість відносин кожного типу. Респонденту пропонується вказати ті твердження, які відповідають його уявленню про себе, відносяться до іншої людини або його ідеалу.

В результаті робиться підрахунок балів по кожній октанті за допомогою спеціального "ключа" до опитувальника. Отримані бали переносяться на дискограму, при цьому відстань від центру круга відповідає числу балів по даній октанті (від 0 до 16). Кінці векторів з'єднуються й утворюють особистісний профіль. Якісний аналіз отриманих даних проводиться шляхом порівняння дискограм, що демонструють відмінність між представленнями різних людей [8, С. 331].

Аналіз егоцентричного асоціативного тесту (ЕАТ) Т. Шустрової показав наступні результати. Розподіл досліджуваних відбувався на три групи залежно від кількості вживання займенника «я» та його похідних: низький рівень егоцентризму – від 0 до 10 речень; середній рівень егоцентризму – від 10 до 20 речень; високий рівень егоцентризму – від 20 до 40 речень. Результати егоцентричного розподілу зображені на рис.1.

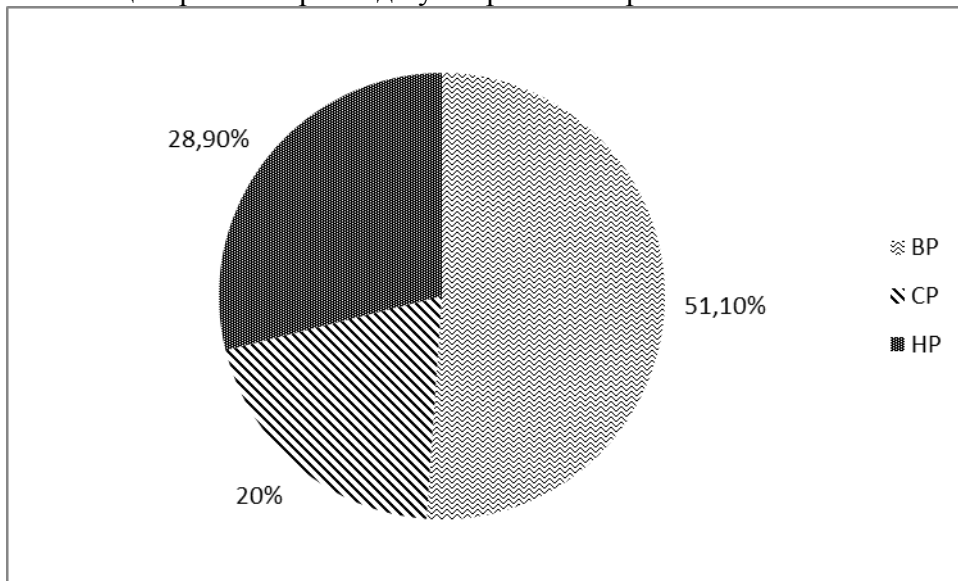


Рис.1. Результати результатів егоцентричного асоціативного тесту Шустрової.

Серед 50 учасників експерименту 26 досліджуваних (51,1 %) вживали займенник «я» та його похідні більше як 20 разів, тобто вони характеризуються високим рівнем егоцентризму. 10 учасників експерименту (20 %) характеризуються середнім рівнем егоцентризму, оскільки, згідно результатів тестування, кількість егоцентричних речень у них коливався від 10 до 20. Досліджувані із низьким рівнем егоцентризму (14 осіб, або 28,9 %) вживали у реченнях займенник «я» та його похідні менше, як 10 разів.

Опитувальник структури темпераменту Русалова методика використовується для характеристики особливостей темпераменту та складається із 105 питань різного типу. Кількість запитань та їх зміст відповідає 4-х блоковій структурі функціональної системи: 1) аферентний синтез - ергічність; 2) блок програмування - пластичність; 3) блок виконання - темп; 4) зворотний зв'язок - емоційна чутливість. Оскільки пріоритетним у науковому дослідженні було визначити соціальну спрямованість особи, до уваги бралися, відповідно, наступні параметри:

1. Соціальна ергічність - рівень потреби в соціальних контактах, прагнення до освоєння соціальних форм діяльності, прагнення до лідерства, товарищів, залученість в соціальну діяльність.
2. Соціальна пластичність - ступінь легкості перемикавання в процесі спілкування з однієї людини на іншу, схильність до різноманітності комунікативних програм, різноманітності кількості готових (неусвідомлюваних, імпульсивних) форм соціального контакту.

3. Соціальний темп - швидкісні характеристики рухових актів у процесі спілкування (швидкість мови при спілкуванні та ін.).
4. Соціальна емоційність - емоційна чутливість в комунікативній сфері: чутливість до невдач у спілкуванні, до оцінок оточуючих людей.

Вважається, що та чи інша соціальна характеристика особистості добре розвинена у досліджуваного, якщо він одержав по ньому 9 і більше балів; слабо розвинена - якщо по ньому отримано 4 і менше балів. При сумарній кількості балів від 5 до 8 дана властивість темпераменту вважається середньорозвинена.

- Високий рівень (ВР) від 9 до 12 балів
- Середній рівень (СР) від 5 до 8 балів
- Низький рівень (НР) від 0 до 4 балів.

Після того дані чотирьох соціальних блоків підсумовувалися та усереднювалися для кожного досліджуваного окремо. В результаті були отримані середні значення рівня соціальної спрямованості загалом по групі. Графічне зображення результатів можна спостерігати на рис.2.

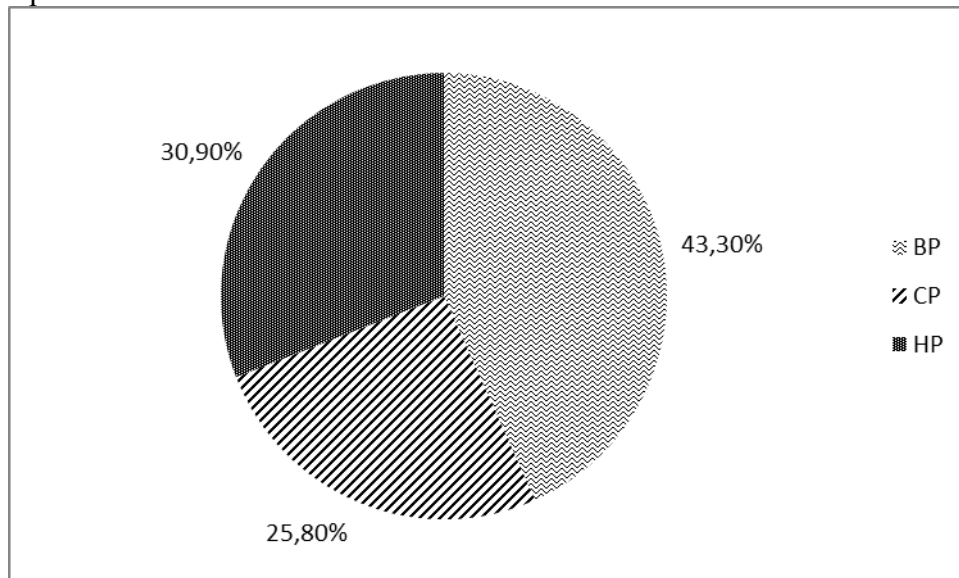


Рис.3.2. Розподіл усереднених результатів опитувальника Русалова.

Найбільше учасників експерименту - 43,3% (22 особи) відповідають високому рівню соціальної активності. Середні значення соціальних характеристик в межах від 4 до 8 були зафіксовані у 25,8% досліджуваних (13 осіб). Значний відсоток (30,9%) від усіх досліджуваних займають особи із низькими значеннями соціальних характеристик – 15 осіб відповідно.

Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі була ключовою у комплексній психологічній діагностиці, адже вона дозволяє найбільш точно проаналізувати параметри соціальної направленості кожного учасника експерименту. Як уже зазначалося, учасники експерименту відмічали в опитувальнику тільки ті твердження, які найкраще характеризують їх особистість. В результаті проводився підрахунок балів по кожній октанті за допомогою спеціального "ключа" до опитувальника. Отримані бали переносилися на дискограму. За допомогою з'єднання всіх кінців векторів, для кожного досліджуваного аналізувалася відповідна дискограма.

Якісну характеристику виділених секторів (октант), які визначає методика міжособистісних відносин Т. Лірі, можна представити наступним чином:

- I. Хороший керівник, наставник і порадник.
- II. Впевнений тип, незалежний, той, що постійно змагається.
- III. Щирий, безпосередній, наполегливий у своїх досягненнях.
- IV. Скептичний, реалістичний у своїх судженнях.
- V. Скромний і сором'язливий, охоче виконує чужі обов'язки.

VI. Потребує допомоги і довіри з боку оточуючих.

VII. Доброзичливий, прагне до співпраці.

VIII. Співчуваючий і здатний допомагати іншим.

Кількісний розподіл результатів методики зображений на рис.3.

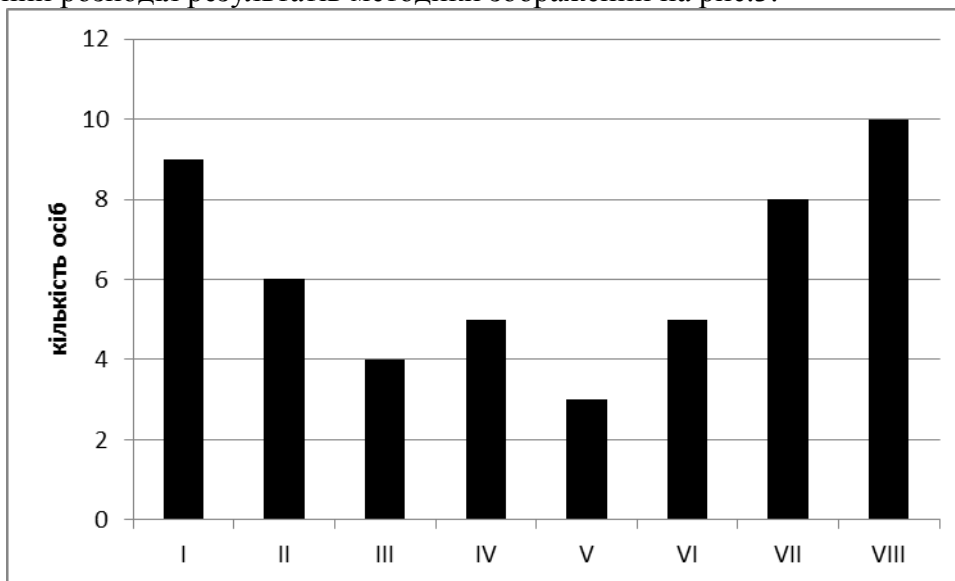


Рис.3. Кількісний розподіл результатів методики міжособистісних відносин Т. Лірі.

Найбільше досліджуваних надавали перевагу відповідям, які відносяться до першого та восьмого типу (9 та 10 осіб відповідно). До другого та третього типу відноситься 6 та 4 особи. 5 учасників експерименту відповідають четвертому типу, 3 – п'ятому. До шостого і сьомого типів відносяться 5 та 8 осіб відповідно.

Після розгляду різних типів особистостей і після узагальнюючого аналізу всіх психологічних характеристик на основі результатів трьох тестових методик, описаних вище, були виділені два типи соціальної поведінки: егоїстично-авторитарний (18 осіб), дружнелюбно-альтруїстичний (23 особи) у відповідності до розташування результатів тестування. У 9 студентів не вдалося чітко ідентифікувати соціальну спрямованість в зв'язку із розбіжністю результатів трьох різних методик.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. За результатами дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Для визначення особливостей соціальної поведінки особистості необхідно застосовувати комплексний психологічний підхід, одна методика не є ефективною у характеристиці соціотипу студентів.

2. У комплексному підході визначення соціальної спрямованості необхідно враховувати не лише особливості міжособистісних відносин, але й індивідуальні характеристики рівня егоцентризму та соціальної пластичності.

3. Найбільш ефективною методикою для визначення переважаючого типу соціальної поведінки можна вважати методику міжособистісних відносин Лірі.

4. За результатами дослідження характерний тип соціальної поведінки не вдалося ідентифікувати у 9 студентів, що становить 18% від загальної кількості, що свідчить про ефективність використання комплексного психологічного підходу у дослідженні соціальної спрямованості особистості.

Перспективами дослідження можна визначити аналіз статевго аспекту у характеристиці соціальної спрямованості особистості. Оскільки встановлено, що існують достовірні статеві відмінності у емоційних, мотиваційних та темпераментних показниках, припускається різний розподіл типів соціальної поведінки у егоїстично – та альтруїстично-спрямованих осіб різних статей.

Джерела та література :

1. Гришина Н. В. Психология социальных ситуаций / Н. В. Гришина // Вопросы психологии. – 1997. – №. 1. – С. 121-132.
2. Большаков В. Ю. Эволюционная теория поведения / В. Ю. Большаков // СПб: Издательство Санкт-Петербургского университета. – 2007. – 495 с.
3. Ярошевский М. Г. Павлов и проблема эмоционального поведения / М. Г. Ярошевский, И. Уолтер // Вопросы психологии. – 1995. – №. 6. – 55 с.
4. Лавричева И. Г. Философский взгляд на историческую динамику социальных проявлений эгоизма и альтруизма / И. Г. Лавричева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – №. 123. – С. 74-81.
5. Walker O. Temperament and social solving competence in preschool: influences on academic skills in early elementary school / O. Walker, H. Henderson // Social Development. – 2012. – №. 21. – С. 761-779.
6. Fox N. Behavioral inhibition: linking biology and behavior within a development framework / N. Fox, H. Henderson, P. Marshall // Annual Review of Psychology. – 2005. – Vol. 56. – P. 235-262.
7. Русалов В. М. Теоретические проблемы построения специальной теории индивидуальности человека / В. М. Русалов // Психологический журнал. – 1986. – №. 4. – С. 23-35.
8. Leary T. Interpersonal Diagnosis of Personality / T. Leary // American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation. – 1958. – Vol. 37. – 331 p.

References

1. Grishyna N. V. Psihologia social'nyh situacyj / N. V. Grishyna // Voprosy psihologii. – 1997. – №. 1. – S. 121-132.
2. Bol'shakov V. Ju. Evoljucionnaja teoria povedenija / V. Ju. Bol'shakov // Spb: Izdatjel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta. – 2007. – 495 s.
3. Jaroshevskij M. G. Pavlov I problema emocional'nogo povedenija / M. G. Jaroshevskij, I. Uolter // Voprosy psihologii. – 1995. – №. 6. – 55 s.
4. Lavricheva I. G. Filosofskij vzgljad na istoricheskiju dinamiku social'nyh projavlenij egoizma I al'truizma / I. G. Lavericheva // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. – 2010. – №. 123. – S. 74-81.
5. Walker O. Temperament and social solving competence in preschool: influences on academic skills in early elementary school / O. Walker, H. Henderson // Social Development. – 2012. – №. 21. – С. 761-779.
6. Fox N. Behavioral inhibition: linking biology and behavior within a development framework / N. Fox, H. Henderson, P. Marshall // Annual Review of Psychology. – 2005. – Vol. 56. – P. 235-262.
7. Rusalov V. M. Teoreticheskiye problem postroenuja special'noj teoriji individual'nosti cheloveka / V. M. Rusalov // Psihologicheskij zhurnal– 1986. – №. 4. – С. 23-35.
8. Leary T. Interpersonal Diagnosis of Personality / T. Leary // American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation. – 1958. – Vol. 37. – 331 p.

Оксана Раковец, Мария Осып. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОПРЕДЕЛЕНИИ СОЦИОТИПА СТУДЕНТОВ. В статье освещаются методологические подходы к определению особенностей социального поведения личности. На основе проведенного комплексного психологического тестирования осуществляется распределение исследуемых студентов согласно их более выраженного эгоистического или альтруистического социотипов. Установлено, что для четкого определения социальной принадлежности личности необходимо применять комплексный психологический подход, основанный как на исследовании индивидуально-типологических характеристик, так и на исследовании психологических особенностей.

Ключевые слова: социальное поведение, социотип, эгоизм, альтруизм, индивидуально-типологические особенности.

Oksana Rakovets, Maria Osyp. FEATURES OF COMPLEX PSYCHOLOGICAL APPROACH USING IN DETERMINING STUDENT'S SOCIAL TYPE. The article deals with the methodological approaches to the definition of features of the individuals' social behavior. The distribution of the studied students is carried out according to their more expressed selfish or altruistic social types. It is based on the complex psychological testing. It is established that in order to define the social identity of an individual, it is necessary to apply a complex psychological approach, which is based on both the study of individual-typological characteristics and the study of psychological peculiarities.

To determine the peculiarities of social behavior of a person it is necessary to apply a comprehensive psychological approach, one methodology is not effective in describing the students' social type. It is also necessary to take into account not only the features of interpersonal relations, but also individual characteristics of the level of egocentrism and social plasticity in the integrated approach of the social orientation determining. We used several methods for the determining social type, but the most effective method for determining the predominant type of social behavior can be considered the method of interpersonal relations by Leary. According to the results of the study, the characteristic type of social behavior was not identified in 9 students, which is 18% of the total/ That indicates the effectiveness of using the complex psychological approach in the investigation of the social orientation of the individual.

Keywords: social behavior, social type, egoism, altruism, individual-typological peculiarities.

Стаття надійшла до редколегії 08.06.2018 р.

Лілія Єр'оміна, Єлизавета Головчак

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОБУДОВІ ДІАЛОГУ МІЖ ПРЕДСТАВНИКАМИ РЕЛІГІЙНИХ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ (В СИСТЕМІ «УЧЕНЬ-УЧЕНЬ», «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ»)

Статтю присвячено одній з важливих проблем сьогодення, а саме духовно-моральний розвиток підростаючого покоління залежить від тих основ, що закладено у сім'ї та закладах освіти. Автори публікації акцентують увагу на значенні діалогу між представниками релігійних ідентичностей Північного Приазов'я. У матеріалах представлено сутність тренінгової діяльності соціального педагога відповідно до налагодження діалогічної взаємодії між представниками релігійних ідентичностей, а також – надано опис окремим стратегіям, що використовуються під час тренінгів.

Ключові слова: соціальний педагог, діалог, представники релігійних ідентичностей

Постановка проблеми у загальному вигляді. Соціально-педагогічна діяльність в освітніх закладах спрямована на розвиток моральних почуттів і рис особистості, а саме: доброти, справедливості, честі, гуманності, поваги до себе й інших, формування в учнів розуміння норм загальнолюдської і народної моралі, вивчення духовно-моральних потреб учнівської молоді, що набувають життєвого значення взагалі для українського народу. Провідними завданнями у цій діяльності мають бути наступні: збереження природного і соціального довкілля, практичне оволодіння народною етикою, готовність і вміння будувати своє життя за принципом гуманізму, розуміння проблем духовності у контексті діалогу культур і релігій народів світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання даної проблеми. Про єдність релігії та етнічності зазначено у дослідженні Г. Кулагіної та ін. Праці Л. Филипович присвячені аналізу ролі та місця релігії у процесах національного самовизначення. Вагомий внесок у розробленні даної проблематики зроблено О. Сіман, яка досліджувала особливості становлення толерантних відносин етноконфесійного життя сучасних українців. Загальні питання психології релігій висвітлено у наукових здобутках Д. Угриновича, А. Сафронова та ін. Корисними для нас стали також наукові здобутки вчених, які досліджували основи духовної культури караїмського народу: С. Бейм, Н. Дуван, А. Дубинський, А. Зайончковський та ін. Свята, побут, виховні традиції караїмів детально описані у роботах М. Хафуза, Д. Хвольсона, М. Чорефа та ін. Про історію греків Північного Приазов'я описано у працях А. Гедьо, С. Арабаджи та ін.

Формулювання цілей статті. Мета викладу матеріалу полягає у визначенні особливостей діяльності соціального педагога школи відповідно до процесу налагодження діалогічної взаємодії між представниками різних релігійних ідентичностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. За матеріалами нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України, серед навичок, що будуть затребувані у 2020 році, зазначено наступні: комплексне багаторівневе рішення проблем; критичне мислення; креативність в широкому сенсі; вміння управляти людьми; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; формування власної думки та прийняття рішень; вміння вести переговори тощо.

Суспільно-економічні та політичні реалії сьогодення дають підстави стверджувати, що релігія виконує роль досить впливового чинника, завдяки чому відбувається розвиток та зміни у свідомості людей, інтеграція різних верств населення, певних етнічних груп, спільнот та суспільства взагалі. Ряд вчених стверджують, що релігія може сприяти адаптації до кризових умов. У такому розумінні вивчення особливостей розвитку релігійних ідентичностей на території Північного Приазов'я дозволить дослідити не лише вплив релігійних феноменів на соціум, але й визначити вплив релігійності встановлення діалогу у суспільстві.

У працях соціолога Л. Скокової виокремлено три моделі релігійної ідентичності, що характерні для сучасної молоді.

До першої моделі віднесено модель глибинної релігійної ідентичності (усвідомлена потреба у зв'язку з Богом, сприйняття Його і віри як головних елементів життєвого світу).

Для такої молоді характерний самостійний вибір, усвідомлення власних життєвих цілей, розуміння спілкування з Богом як самостійної потреби. Друга модель релігійної ідентичності характеризується постійними пошуками сенсу життя, зіставлення положень різних релігійних і філософських учень, виопрацювання для себе певної індивідуальної системи цінностей.

Третім видом є модель ситуативної/афіліативної релігійної ідентичності, що характеризується прагненням молоді до розв'язання життєвих проблем через звернення до віри, а також участі у спільних релігійних практиках. Для представників даної моделі головним є спілкування з Богом, з однодумцями, що створює надійний символічний захист [8].

На підставі аналізу наукових праць, підкреслимо, що релігійна ідентичність може бути як індивідуальною, так і груповою.

Щодо індивідуальної релігійної ідентичності, що індивід набуває у процесі соціалізації, означає включення людини до системи певних конфесійних відносин, а також через сприйняття і внутрішнє усвідомлення та засвоєння релігійних ідей, норм, цінностей. На основі цього відбувається формування релігійного досвіду особистості. Відповідно, у груповій релігійній ідентичності суб'єктом усвідомлення представлена група. Процес ідентифікації у такому випадку формується під час співставлення з іншими конфесійними групами, що створює певну, характерну для цієї групи, релігійну картину світу. Саме тому виникає потреба у налагодженні процесу взаємодії, толерантності між окремими групами людей, що має ряд відмінних рис відповідно релігійної ідентичності.

Розглядаючи етноконфесійну толерантність як відображення активної позиції людини щодо позитивного сприйняття етнічного й конфесійного розмаїття, О. Сіман наголошувала на тому, що активна позитивна позиція людини у питаннях віри та національних цінностей, наприклад, водночас не дозволяє їй відмовитися від деяких принципів, або погодитися з іншими позиціями [7, с. 84]. Проживання на одній території і сповідування різних релігій не повинні створювати перешкоди для життєдіяльності і соціального розвитку. В такому контексті встановлення діалогу є нагальною потребою. Аналізуючи зміст поняття «діалог», що означає бесіду, розмову, інформування іншого про себе, свої погляди, цілі і тощо, варто позначити, що це не дебати, не суперечки, не заперечення, не переконання у будь-чийсь правоті чи неправоті. Основне в діалозі – це вміння слухати і здатність почути, щоб зрозуміти, але не обов'язково прийняти позицію іншого. До різновиду діалогу належить міжетнічний, міждержавний та ін. діалоги нерелігійного характеру.

Щодо діалогу між представниками релігійних ідентичностей, то варто підкреслити його унікальність: у звичайному діалозі всі учасники шукають те, що їх об'єднує, тобто мету, кінцевий результат, взаємний інтерес тощо, а віруючі, представники різних релігійних ідентичностей – вже мають це об'єднуюче ядро – віру в Бога [4]. А відтак, наявність діалогу між представниками різних релігійних ідентичностей залежить від таких факторів, як досвід, потреби, почуття, емоції і соціальні групи.

З огляду на праці сучасних вчених, наявності спектру релігійних ідентичностей Північного Приазов'я, а також, враховуючі досвід, потреби, почуття, емоції і соціальні групи, вважаємо, що внутрішній потенціал міжрелігійного діалогу має бути закладено в умовах освітніх закладів, що дозволяє стверджувати про потребу у встановленні діалогу між представниками різних релігійних ідентичностей в системі «учень-учень», «вчитель-учень» [9].

В контексті теми нашої публікації розглянемо тренінгову роботу соціального педагога школи як засіб формування прагнення учнів та вчителів до діалогу між представниками різних релігійних ідентичностей. Таким чином, діалог між християнством (представників є

більшість на території Північного Приазов'я) і східними релігіями (іслам, іудаїзм, буддизм тощо) налагоджуватиметься поступово.

Нами розроблено та апробовано ряд вправ, спрямованих на формування діалогічної взаємодії між представниками різних релігійних ідентичностей народів Північного Приазов'я. Проаналізуємо зміст окремих стратегій, що були нами використані.

Стратегія «Storytelling» у тренінговій роботі соціального педагога в окремих випадках є класично. Стратегія з цією назвою визначена найпродуктивнішою, тому, нами було обрано її як ключову. До складу як учнівського, так і вчительського колективу шкіл входять представники різних релігійних поглядів і конфесій. Отже, це є вдалою основою для початку роботи соціального педагога.

У ході тренінгових вправ стратегія «Storytelling» (презентація через історію) може реалізовуватися як перехресна дія: ведучий презентує історико-культурні повідомлення про особливості релігій Північного Приазов'я, а потім – відбувається самопрезентація кожного учасника. Головна умова презентації себе через історію свого народження, історії своєї сім'ї, культури та релігійних поглядів. Так, наприклад, під час однієї з презентацій учнів ми почули історію про те, як переселення болгарського народу на територію Північного Приазов'я вплинуло на свідомість всієї родини; як із покоління у покоління передається любов до своєї культури та водночас шанобливе ставлення до народів Північного Приазов'я, які у далекому минулому змогли прийняти, зрозуміти та поєднатися з вимушеними переселенцями. У розповіді лунав заклик до взаєморозуміння між людьми, а особливо між представниками різних релігійних ідентичностей, які мешкають на території Північного Приазов'я. Таким чином, використовуючи силу історій, соціальний педагог як ведучий скеровує їх вплив на свідомість учасників.

«Прогулянка до галереї» як стратегія для розвитку критичного мислення у нашому дослідженні базується на використанні фотоматеріалів та письмових повідомлень. Ведучий-соціальний педагог має попередньо підготувати так звані експонати. Включення такої стратегії у тренінгові роботи дозволяє учасникам ходити класом та розглядати тексти чи зображення, розміщені на стінах або столах кабінету. Такі дії навчають учасників системно аналізувати інформацію, співпрацювати, переосмислювати висновки інших. Через те, що дана стратегія відповідає вимогам візуального та кінестетичного стилю навчання, у нашому прикладі ми використовували фотоматеріали із зображенням церков, представників різних релігій, фрагменти з проведення релігійних обрядів та культових дій. При цьому, деякі з фото не були супроводжені пояснювальними картками, це мало на меті викликати інтерес у учасників-відвідувачів галереї, що, до речі, справдилося. Отже, під час таких вправ у дітей відбувалося засвоєння інформації, що супроводжувалося рядом запитань та відповідей. Цікавим видалося й те, що роль ведучого поступово виконували усі бажаючи, адже були зацікавлені як почути нове, так і повідомити щось особисте.

Висновки. Розуміння проблеми духовно-морального розвитку підрастаючого покоління в контексті різних релігійних ідентичностей є невід'ємною складовою розвитку суспільства та творенні нашої історії. Завдяки налагодженню діалогу між представниками різних релігійних ідентичностей народів Північного Приазов'я відбуватиметься й надалі розвиток релігійних традицій. У зв'язку з цим, перспективи подальших досліджень вбачаємо у активному впровадженні соціально-просвітницьких тренінгів, спрямованих на встановлення діалогічної взаємодії між представниками різних релігійних ідентичностей в системі «учень-учень», «вчитель-учень».

Джерела та література :

1. Арабаджи С. С. Традиційні заняття греків Північного Приазов'я та їх вплив на здоров'я чоловіків / С. С. Арабаджи // Вісник Маріупольського державного університету. Серія : Історія. Політологія. – 2016. – Вип. 15. – С. 9–18
2. Гедьо А. В. Джерела з історії греків Північного Приазов'я (кінець XVIII – початок XX ст.). – К.: Ін-т історії України НАН України, 2001. – 245 с.
3. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. А. Бекетова. – Х. : ВГ «Основа». – 2018. – 119 с.

4. Здіорук С. І. Суспільно-релігійні відносини: виклики України XXI століття: Монографія. – К.: Знання України, 2005. – 552 с.
5. Киссе А. И. Возрождение болгар Украины. Очерки. – Одесса: Optimum. – 2006. – 288 с.
6. Нариси з історії та культури євреїв України. – К.: Дух і літера, 2005. – 440 с. Релігієзнавчий словник / за ред. А. Колодного і Б. Лобовика. – К.: Четверта хвиля, 1996. – 392 с.
7. Сіман О. М. Становлення та розвиток толерантності в етноконфесійних відносинах сучасної України: дис.канд. філос. наук : 09.00.11 – релігієзнавство / Олена Михайлівна Сіман. – Київ, 2009. – 174 с.
8. Скокова Л. Релігійна ідентичність в автобіографічних повідомленнях молоді: спроба соціологічної інтерпретації / Л. Скокова //Соціологія: теорія, методи, маркетинг, 2003 №2
9. Соціокультурні та освітні процеси Запорізького Приазов'я: проблеми, пошуки та перспективи: монографія: / За заг. ред. Л. В. Афанас'євої, В. В. Молодиченко, В. В. Ничипоренко – Запоріжжя: Вид-во Хортицького Національного навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2013. – 608 с.
10. Соціальний діалог в Україні Закон України //Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – 2011.
11. Строганівка: історія і сучасність/ укладач В. Д. Пачев. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2016. – 324 с.

References

1. Arabadzhy` S. S. Trady`cijnij zanyattya grekiv Pivnichnogo Pry`azov'ya ta yix vply`v na zdorov'ya cholovikiv / S. S. Arabadzhy` // Visny`k Mariupol`s`kogo derzhavnogo universy`tetu. Seriya : Istoriya. Politologiya. – 2016. – Vy`p. 15. – S. 9–18
2. Ged`o A. V. Dzherela z istoriyi grekiv Pivnichnogo Pry`azov'ya (kinecz` XVIII – pochatok XX st.). – K.: In-t istoriyi Ukrayiny` NAN Ukrayiny`, 2001. – 245 s.
3. Zvy`hajni formy` roboty` – novy`j pidxid: rozvy`vamo klyuchovi kompetentnosti: metod.posib. / K. A. Dmy`trenko, M. V. Konovalova, O. P. Semy`volos, S. A. Beketova. – X. : VG «Osnova». – 2018. – 119 c.
4. Zdioruk S. I. Suspil`no-religijni vidnosy`ny`: vy`kly`ky` Ukrayiny` XXI stolittya: Monografiya. – K.: Znannya Ukrayiny`, 2005. – 552 s.
5. Ky`sse A. Y`. Vozrozhdeny`e bolgar Ukray`ny. Ocherky`. – Odessa: Optimum. – 2006. – 288 s.
6. Nary`sy` z istoriyi ta kul`tury` yevreyiv Ukrayiny`. – K.: Dux i litera, 2005. – 440 s. Religiyeznavchy`j slovny`k / za red. A. Kolodnogo i B. Lobovy`ka. – K. : Chetverta xvy`lya, 1996. – 392 s.
7. Siman O. M. Stanovlennya ta rozvy`tok tolerantnosti v etnokonfesiyn`x vidnosy`nax suchasnoyi Ukrayiny`: dy`s.kand. filos. nauk : 09.00.11 – religiyeznavstvo / Olena My`xajlivna Siman. – Ky`yiv, 2009. – 174 s.
8. Skokova L. Relihiina identychnist v avtobiohrafichnykh povidomlenniakh molodi: sprobа sotsiolohichnoi interpretatsii / L. Skokova //Sotsiolohiia: teoriia, metody, marketynh, 2003 №2
9. Sociokul`turni ta osviti procesy` Zaporiz`kogo Pry`azov'ya: problemy`, poshuky` ta perspekty`vy`: monografiya: / Za zag. red. L. V. Afanas'yevoyi, V. V. Molody`chenko, V. V. Ny`chy`porenko – Zaporizhzhya: Vy`d-vo Xorty`cz`kogo Nacional`nogo navchal`no-reabilitacijnogo bagatoprofil`nogo centru, 2013. – 608 s.
10. Social`ny`j dialog v Ukrayini Zakon Ukrayiny` //Oficijn`j veb-portal Verhovnoyi Rady` Ukrayiny`. – 2011
11. Stroganivka: istoriya i suchasnist`/ ukladach V. D. Pachev. – Melitopol`: Vy`davny`cztvo Melitopol`s`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Bogdana Xmel`ny`cz`kogo, 2016. – 324 s.

Лилия Евгеньевна Еремина, Елизавета Сергеевна Головчак. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПОСТРОЕНИИ ДИАЛОГА МЕЖДУ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РЕЛИГИОЗНЫХ ИДЕНТИЧНОСТЕЙ (В СИСТЕМЕ «УЧЕНИК-УЧЕНИК», «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК»). Стаття посвящена одной из важных проблем современности, ведь духовно-нравственное развитие подрастающего поколения зависит от тех основ, что заложено в семье и учебных заведениях. Авторы публикации акцентируют внимание на значении диалога между представителями религиозных идентичностей Северного Приазовья. В материалах описана тренинговая деятельность социального педагога относительно налаживания диалогического взаимодействия между представителями религиозных идентичностей, а также – предоставлено описание отдельных стратегий во время проведения тренингов.

Ключевые слова: социальный педагог, диалог, представители религиозных идентичностей

Lilia Eremina, Elizabeth Golovchak. SOTSIALNO PEDAGOGICAL ACTIVITY IN BUILDING DIALOGUE BETWEEN THE REPRESENTATIVES OF RELIGIOUS IDENTITY (SYSTEM "PUPIL-PUPIL," "TEACHER-PUPIL"). The article is devoted to one of the important problems of our time, because the spiritual and moral development of the younger generation depends on the foundations that are embedded in the family and educational institutions. The authors of the publication emphasize the importance of dialogue between representatives of religious identities of the Northern Azov Sea. The materials describe the training activities of a social pedagogue regarding the establishment of a dialogical interaction between representatives of religious identities, and also provides a description of individual strategies during the training.

Key words: social educator, dialogue, representatives of religious identities

Стаття надійшла до редколегії: 10.06.2018 р.

НАШІ АВТОРИ

Антонюк Надія Антонівна – кандидат педагогічних наук, викладач Луцького педагогічного коледжу.

Антонюк Володимир Зіновійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Аханова Алла Володимирівна – викладач психології Луцького педагогічного коледжу.

Бартків Оксана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Бичук Ірина Олександрівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Бойко Тамара Василівна – викладач-методист кафедри словесних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Бортнюк Тетяна Юрївна – кандидат економічних наук, викладач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Боряк Оксана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Боярчук Світлана Іванівна – старший викладач кафедри психолого-педагогічних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Бубін Алла Олександрівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри психолого-педагогічних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Галан Ольга Миколаївна – викладач суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Гарбарук Альона Сергіївна – кандидат історичних наук, завідувач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Головчак Єлизавета Сергіївна – студентка 4 курсу напряму підготовки Соціальна педагогіка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Городиська Віолета Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Єрко Галина Іванівна – викладач-методист, викладач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Єрмоленко Євген Ігорович – аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Єрємін Лілія Євгенівна – асистент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти. Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Єфремова Ірина Михайлівна – викладач фортепіано Луцького педагогічного коледжу.

Жалко Тетяна Йосипівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна».

Казмірчук Олег Анатолійович – викладач кафедри суспільних дисциплін, завідувач відділення «Початкове навчання» Луцького педагогічного коледжу.

Ковальчук Ірина Леонідівна – кандидат філософських наук, доцент, завідувач навчально-методичного кабінету Луцького педагогічного коледжу.

Кузава Ірина Борисівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Курчаба Олександр Євгенійович – викладач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Луцюк Юлія Анатоліївна – викладач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Матвійчук Мар'яна Ігорівна – аспірант кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Мельничук Оксана Вікторівна – викладач сурдопедагогіки кафедри психолого-педагогічних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Мілінчук Світлана Петрівна – аспірант кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Осип Марія Анатоліївна – викладач Луцького педагогічного коледжу.

Печерських Володимир Володимирович - лікар, мануальний терапевт, травматолог-ортопед оздоровчого центру «Планета здоров'я».

П'явка Катерина Миколаївна – магістрант кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства факультету культури і мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Раковець Оксана Юріївна – викладач Луцького педагогічного коледжу.

Смалько Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач Луцького педагогічного коледжу.

Сосинець Тетяна Романівна – студентка 4 курсу спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Троць Людмила Михайлівна – викладач фортепіано Луцького педагогічного коледжу.

Фаловська Ірина Дмитрівна – кандидат економічних наук, доцент, викладач кафедри суспільних дисциплін Луцького педагогічного коледжу, спеціаліст вищої категорії, старший викладач.

Чосік Леся Яківна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики природничо-математичних дисциплін початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Швай Ольга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри алгебри і математичного аналізу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Ярошук Наталія Петрівна – практичний психолог, викладач психології кафедри психолого-педагогічних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» висвітлює актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» (свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ №21605-11505Р від 08.09.2015 р.) приймає до публікації матеріали, що містять результати оригінальних досліджень із загальної, дошкільної, спеціальної та соціальної педагогіки, педагогіки початкової та вищої школи, науково-методичні рекомендації практикам щодо надання компетентної допомоги дітям та дорослим, оформлені у вигляді повних статей. Важливе місце посідають дослідження, присвячені різним аспектам інклюзивної освіти, інтеграції осіб із різним рівнем психофізичного розвитку в суспільство.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка». Видання індексується **Google Scholar**.

Редакція видання здійснює отримання та реєстрацію **DOI** для статей.

Журналу присвоєний Міжнародний стандартний серійний номер (**ISSN 2415-8143**), який дозволяє оптимізувати пошук інформації про видання в автоматизованих системах на національному та міжнародному рівнях.

Для опублікування статті необхідно надіслати електронною поштою у редакцію наступні матеріали:

- 1) відомості про автора;
- 2) статтю;
- 3) відскановану електронну копію підтвердження сплати редакційного збору;
- 4) авторський реферат статті англійською мовою для розміщення на веб-сайті видання (авторський реферат статті повинен містити: прізвище та ініціали автора, назву статті, стислий зміст статті мінімальним обсягом 200 слів (відповідно до наказу МОН України № 1111 від 17.10.2012 р. «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України»);

- 5) для осіб без наукового ступеня – рецензію.

Опубліковані матеріали, а також матеріали, представлені до публікації в інших журналах, до розгляду не приймаються.

Науковий журнал виходить з періодичністю 2 рази на рік, забезпечуючи педагогів України – наукових працівників, викладачів, докторантів, аспірантів і студентів ВНЗ, дефектологів, вихователів дошкільних навчальних закладів, усіх, хто цікавиться педагогічною проблематикою – новітньою науковою інформацією.

Статті приймаються до 10 березня (№1), 10 червня (№2), 10 вересня (№3) та 10 грудня (№4) (включно)

Місцезнаходження редакції – педагогічний факультет Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (адреса: 43025, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30 (навчальний корпус В (№ 1)), лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти (ауд.В-212).

Статті приймаються *українською, російською або англійською мовами* в електронному варіанті *.doc за *адресою: inklab@ukr.net*. Журнал видається за рахунок фізичних та юридичних осіб. Назва документу відповідає прізвищу автора (наприклад, «Петренко.doc»). **В темі листа зазначається: «Педагогічний часопис Волині».**

До друку приймаються статті докторів наук, кандидатів наук, молодих науковців (аспірантів, здобувачів), а також інших осіб, які мають вищу освіту та займаються науковою діяльністю. Редакція залишає за собою право на рецензування, редагування, скорочення і відхилення статей. За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації

відповідальність несе автор. Передрук матеріалів збірника дозволяється тільки з дозволу автора і редакції.

Вимоги до оформлення тексту:

1. Обсяг статті – 10-15 сторінок друкованого тексту (**без нумерації сторінок**).
2. Розмір аркушу – А-4, тип шрифту: Times New Roman; розмір шрифту – 14 (розмір шрифту при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 12); міжрядковий інтервал – 1,5 (міжрядковий інтервал при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 1), вирівнювання по ширині, абзац – 1,25 мм.
3. Параметри сторінки – по 2,0 см з усіх сторін.
4. Наукова стаття повинна містити такі необхідні *елементи*:
 - постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
 - аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
 - формулювання цілей статті (постановка завдання);
 - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
 - висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
5. Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати, де перша цифра – номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки (наприклад: [1, С.14]).

Вимоги до набору тексту:

1. Вимкнути функції «перенос» і «нумерація сторінок».
2. Відступ першого рядку кожного абзацу робиться автоматично через меню Microsoft Word (Формат – Абзац – виступ на першій сторінці – 1,25 мм).
3. Відстань між словами – не більше 1 пропуску; зайві пропуски між словами небажані.
4. Використовувати дефіс «-», який не відділяється пропусками та тире «—», яке відділяється з обох сторін пропусками відповідно до тексту.
5. Схеми формуються за допомогою функції «Групування об'єктів».
6. Виділення кольором і кольорові малюнки та графіки небажані (друк тексту журналу чорно-білий).
7. Бібліографічний показник УДК: *курсивом, без абзацного відступу, вирівнювання по лівому краю (14 кегль)*;
8. Прізвище та ініціали автора / авторів: жирний шрифт (по центру); назва організації та місто (*12 кегль*);.
9. Назва статті (мовою написання статті): звичайний жирний шрифт (*14 кегль*)(по центру).
10. Джерела та література (без двокрапки): жирний шрифт (*12 кегль*). Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом. Використана література оформлюється мовою першоджерела та **транслітерацією** – посилання на транслітераційний переклад в онлайн режимі Translit.kh.ua/. (**Див. зразок**).
11. Анотації статті (без слова «анотація») та ключові слова (розпочинаються словосполученням «*Ключові слова:*»; курсив), українською, російською та англійською мовами (*12 кегль*). Перед кожною анотацією жирним шрифтом зазначається прізвище та ініціали автора, назва статті (мовою, якою написана анотація). Вимоги до написання анотації: інформативність (анотація не повинна містити загальні слова), оригінальність (анотація англійською мовою не повинна бути калькою українського варіанту), змістовність (анотація має відображати загальний зміст статті і результати дослідження), структурність (анотація повинна відбивати логіку опису результатів статті), якість (переклад на російську

та англійську мови має бути якісним), компактність (150-250 слів кожною мовою) (Див. зразок).

12. Супровідна сторінка: відомості про автора / авторів подаються без скорочень (прізвище, ім'я, по батькові, наукове звання, посада, місце роботи, адреса, телефон, e-mail (Див. зразок).

3. Вимоги до змісту тексту (Див. зразок):

Для аспірантів та осіб без наукового ступеня обов'язковою умовою є **наявність рецензії на статтю провідного фахівця** (доктора педагогічних наук, професора) з підписом і печаткою. У кінці статті обов'язково вказуються дата надходження статті до редакції, дата прийняття статті до друку (**визначає редакційна колегія**) і рецензент (Див. зразок).

Одним листом на електронну адресу inklab@ukr.net надсилаються такі документи (файли мають бути названі прізвищем автора):

Прізвище_стаття.doc	Прізвище_рецензія (відсканований документ)
Прізвище_резюме.doc	Прізвище_оплата (відсканований документ)
Прізвище_відомості про автора.doc	

Редколегія залишає за собою право відмовити авторів в публікації статті, яка не відповідає редакційним вимогам.

Після виходу із друку наукового журналу «Педагогічний часопис Волині» упродовж 3 тижнів із дати видання автори мають право забрати авторські примірники. Колектив авторів отримує кількість примірників, що відповідає кількості авторів.

Відповідальна особа: Кузава Ірина Борисівна

моб.тел.: +38(095) 6062346

Будемо раді бачити Вас серед авторів нашого журналу!

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ:

УДК 378.147: 371.3: 376.112.4

Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються теоретичні аспекти професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти, яку розглядаємо як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), що забезпечують її ефективність. Встановлено, що інклюзивна освіта – це процес забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дітей дошкільного віку із психофізичними порушеннями за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу.

Ключові слова: професійна готовність, професійна компетентність, інклюзивна освіта, майбутні вихователі, діти з особливими потребами, критерії, компоненти.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Текст статті Текст статті статті

Мета статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Текст статті статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Джерела та література :

1. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / МГППУ; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
2. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія. / І. Б. Кузава – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.

References

1. Ynkljuzyvnoe obrazovanye: metodologiya, praktyka, tehnologyy: materyaly mezhdunarodnoj nauchno-praktycheskoj konferencyy (20-22 yjunja 2011, Moskva) / MGPPU; Redkol.: S. V. Alehyna y dr. – M.: MGPPU, 2011. – 244 s.
2. Kuzava I. B. Inkljuzyvna osvita doshkil'nykiv, jaki potrebujut' korekcii' psyhofizychnogo rozvytku: teorija ta metodyka. Monografija. / I. B. Kuzava – Luc'k, PP Ivanjuk V. P., 2013. – 292 s.

Ірина Кузава. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

Ключевые слова: Текст Текст Текст Текст Текст

Ірина Кузава. A TECHNOLOGY OF FUTURE EDUCATORS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN. Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

Keywords: Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

Стаття надійшла до редколегії 24.02.2017 р.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Назва статті _____

Прізвище, ім'я, по батькові, учений ступінь та вчене звання, посада автора
(авторів) _____

Місце роботи, навчання _____

Поштова адреса, індекс (або № відділення Нової пошти), на яку редколегія надсилає
примірник збірника _____

Телефон _____

e-mail _____

ISSN 2415-8143

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ

PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN

PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI

Журнал
№2 (9), 2018

Друкується в авторській редакції

Мови видання: українська, польська, англійська, російська.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди авторів. Відповідальність за достовірність фактів, імен, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

При використанні наукових ідей та матеріалів журналу «Педагогічний часопис Волині» посилання на авторів видання є обов'язковим.

Засновник і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
(43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Тел. +38(0332) 24-11-00.

Ел. адреса: inklab@ukr.net.

Підписано до друку 27.06.2018. Формат 60×84 ¹/₈
Ум. друк. арк. 19,75. Замовлення № 144. Тираж 100.
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.
Свідцтво Держкомінформу України
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.