

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ
СТУДЕНТІВ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

на Днях науки 18 травня 2017року



Том 1.
Педагогічні науки

Бердянськ
2017

УДК 37.01(06)
ББК 74я5

3 41 Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 18 травня 2017 року. – Том 1. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – 258 с.

Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 12 від 27.04.2017 р.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Богданов Ігор Тимофійович – д.пед.н., проф., ректор, відповідальний редактор; **Казанцева Лариса Іванівна** – д.пед.н., проф., декан факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти; **Коваль Людмила Вікторівна** – д.пед.н., проф., декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв; **Кушнірюк Сергій Георгійович** – к.н. з фіз. вих. та спорту, проф., декан факультету фізичного виховання; **Макаренко Тамара Петрівна** – к.іст.н., доц., декан гуманітарно-економічного факультету; **Глазкова Ірина Яківна** – д.пед.н., проф., декан факультету філології та соціальних комунікацій; **Жигірь Вікторія Іванівна** – д.пед.н., проф., декан факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти.

У збірнику тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету друкуються матеріали виступів на Днях науки університету 18 травня 2017 року. У публікаціях розглядаються актуальні проблеми педагогіки, дошкільної, початкової, корекційної та професійної освіти, а також управління навчальними закладами.

**© Бердянський державний
педагогічний університет**

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА

Антоненко Євгенія. Умови динаміки переключення уваги у підлітковому віці	9
Дімітрова Олена. Теоретичні підходи до визначення структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів	11
Журавель Галина. Формування в молодших школярів духовних цінностей у навчально-виховній діяльності	14
Задорожня Альона. Шляхи впровадження проектної технології в навчально-виховний процес ВНЗ	17
Заїченко Анна. Про нетрадиційні форми організації навчання в початковій школі	19
Коваленко Олена. Про екологічне виховання молодших школярів	21
Лагута Яна. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями	22
Лантух Анжела. Сексуальне виховання в Україні та Європі: компаративний аспект	24
Лівик Анна. Формування учнівського колективу молодших школярів	30
Луханіна Марина. Теоретичні аспекти проблеми готовності майбутніх учителів початкової школи до формування естетичного досвіду молодших школярів	32
Міргородський Іван. Сучасні підходи до визначення поняття нетрадиційний урок	34
Ніколаєнко Крістіна. Психологічні особливості спілкування підлітків	36
Пересунько Світлана. Формування читацької самостійності молодших школярів	38
Петренко Артем. Психологічні особливості мисленнєвої діяльності у підлітковому віці	39
Радюк Альвіна. Книжка – як один з важливих засобів виховання молодших школярів в умовах сучасного освітнього простору	42
Ращевська Валентина. Теоретичні засади вивчення казки в початковій школі	45
Селюкова Аліна. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства	47
Семікіна Ганна. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження проектної технології в навчально-виховний процес початкової школи	51
Тітаренко Аліна. Оволодіння мовою дітей старшого дошкільного шкільного віку як передумова їхнього успішного навчання у школі	53
Хижняк Вікторія. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів початкової школи	56
Чубир Софія. Ідеї В. Сухомлинського щодо створення освітньо-	

розвивального середовища в початковій школі	58
Шатіло Дар'я. Шляхи формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя	61
ДОШКІЛЬНА ОСВІТА	
Булах Тетяна. Формування пізнавальної активності дітей середньої групи під час розумового розвитку	63
Давиденко Ольга. Умови розвитку лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку	65
Зіберова Марія. Педагогічні умови формування мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку	67
Єрмошкіна Катерина. Формування основ національних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами декоративно-прикладного мистецтва	69
Єрмоменко Руслана. Психологічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку	71
Киргизова Алла. Конфлікти у взаєминах дітей та педагогічні умови їх попередження	72
Коновалова Любов. Особливості адаптації студентів першого курсу до умов навчання у ВНЗ	74
Костенко Надія. Роль гри у навчанні дітей середнього дошкільного віку	76
Кочевенко Ганна. Виховання дружби у дітей дошкільного віку	77
Коцуренко Людмила. До проблеми впровадження здоров'язберігальних технологій в практику роботи дошкільного закладу	79
Наймарк Олена. Виховання почуття музичного ритму в дітей раннього віку	81
Огула Марина. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді за серією сюжетних картинок	82
Олексенко Орина. Екологічне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема	84
Олійник Оксана. Використання степ-аеробіки у фізкультурно-оздоровчій роботі ДНЗ	86
Палійчук Ольга. Психологічні особливості прояву агресії у дітей дошкільного віку	88
Резнік Крістіна. Формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку	89
Тимошенко Ірина. Розвиток пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку засобами музейної педагогіки	91
Федотова Ганна. Національно – патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами музейної педагогіки	94
Фоменко Тетяна. Розвиток творчої уяви дошкільників у процесі малювання	96
Цапенко Інна. Формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку	98
Шершень Ірина. Виховання самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі самообслуговування	99

Якименко Кароліна. Розвиток конструктивних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку в процесі виготовлення іграшок з природного матеріалу	101
ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ ТА КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА	
Алєйнікова Наталя. Використання дидактичних ігор як засобу розвитку зв'язного мовлення у дітей-логопатів	103
Береziцька Олександра. Особливості розвитку творчості дошкільника засобами театралізації	104
Большакова Наталія. Формування почуття гумору у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення	106
Бородовка Ольга. Аналіз поглядів В. Бондар на розвиток інклюзивної освіти в Україні	108
Бутріна Аліна. Особливості формування словотворчих операцій у дошкільників із ЗНМ	110
Восвода Марина. Сучасні прийоми та технології психокорекційної роботи з логопатами дошкільного віку при порушеннях пізнавальної діяльності	111
Горба Олеся. Музичне виховання як засіб корекції загального недорозвитку мовлення у дошкільників	113
Даутова Юліана. Методика розвитку діалогічного мовлення у дітей-логопатів дошкільного віку	115
Єрохіна Наталія. Методика розвитку дрібної моторики у дітей із мовленнєвими порушеннями	117
Жмайло Анастасія. Особливості роботи дефектолога з батьками, що виховують дитину з відхиленнями у розвитку	119
Зубко Ольга. Використання дидактичних ігор та вправ для засвоєння особливостей форми предметів оточуючого світу дошкільниками з вадами мовлення	121
Карпенко Ганна. Зміст і методика логопедичної роботи з усунення порушень вимови звуків [P], [P']	122
Качар Тетяна. Особливості уваги у дітей з порушенням мовлення	124
Кулікова Дар'я. Стереотип «фізичної привабливості»	126
Любарцева Дар'я. Психологічні особливості пам'яті дітей дошкільного віку	128
Панова Анастасія. Розвиток елементарних математичних уявлень у дітей з мовленнєвими порушеннями	129
Попова Поліна. Виховання впевненості в собі дітей дошкільного віку із заїканням	131
Солодар Людмила. Система логопедичної роботи при порушенні диференціації свистячих та шиплячих звуків	133
Ступак Анна. Психологічна допомога дітям із порушеннями в розвитку	134
Танасова Ольга. Казка як інструмент діагностики та корекції в роботі практичного психолога закладу освіти	136
Тарасенко Софія. Психологічні особливості прояву страхів у дітей дошкільного віку	137
Харіна Анастасія. Особливості зорового сприймання у дітей з	

порушенням мовлення	139
Харіна Анастасія. Розвиток комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку	141
Щиковська Олена. Особливості трудового виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю	142
Ямпольська Анастасія. Формування навичок словотворення та словозміни у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня	144
ПОЧАТКОВА ОСВІТА	
Біла Олександра. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування в учнів початкової школи компетентностей на уроках української мови	146
Босва Інна. Організація безпечної інтернет-комунікації молодших школярів	147
Єрьоміна Тетяна. Дидактична гра як метод навчання математики в початковій школі	149
Золотопуп Тетяна. До проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи	151
Кухарська Анастасія. Використання ппз при навчанні теоретичних основ інформатики майбутніх учителів початкової школи	153
Логозинська Юлія. Особливості аналізу музичних творів зі школярами початкових класів	154
Мажаєва Анастасія. Організація проектно-технологічної діяльності молодших школярів на уроках трудового навчання	156
Малюга Оксана. Значення гри-драматизації для розвитку особистості учнів початкових класів	158
Мельничук Наталя. Навчання письма учнів 1 класу як сучасна наукова проблема	159
Москаленко Анна. Організація роботи молодших школярів з навчальними виконавцями в рамках початкового курсу інформатики	161
Мухіна Тетяна. Характеристика компонентів інформатичної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти	163
Міхєєва Неля. Ознайомлення молодших школярів зі структурами даних у початковому курсі інформатики	165
Новікова Марина. Розвиток логічного мислення молодших школярів в рамках початкового курсу інформатики	167
Париловська Віра. Формування орфографічної компетентності молодших школярів	168
Перкова Ангеліна. Аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до художньо-педагогічної діяльності	170
Перкова Ольга. Гуманістичний потенціал культури в освітньому просторі ВНЗ	172
Приліпіна Єлизавета. Роль казки в системі літературної освіти молодших школярів	174
Рокицька Вікторія. Основи методичної підготовки з інформатики майбутніх учителів початкової школи	175
Стрибань Валентина. Використання інформаційно-комунікаційних	

технологій на уроках трудового навчання у початковій школі	177
Тютюненько Олена. Портфоліо як інструмент проектної діяльності майбутніх учителів початкової школи	179
Уварова Тамара. Теоретико-практичні аспекти формування проєктивних умінь майбутніх учителів початкової школи	181
Шатіло Дар'я. Рефлексивно-творчий компонент як складова екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи: теоретичний аспект	182
Швецова Катерина. Використання мультимедійних технологій на уроках природознавства в початковій школі	184

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ

Браженко Катерина. Використання гри-драматизації в роботі дитячих хореографічних колективів	186
Буць Віталій. Теоретичні основи формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики	188
Гладушко Дар'я. Естетичний світогляд учителя як інтегративне професійно-особистісне утворення	189
Коваленко Людмила. Значення музики в хореографічному мистецтві	192
Коломійцева Валерія. Втілення біографічних нарисів у хореографічному мистецтві	194
Коріневич Діана. Підготовка студентів-хореографів до викладання сучасного танцю в дитячих хореографічних колективах	196
Крупін Євген. Використання комп'ютерних програм «Музичних конструкторів» у музичному навчанні	198
Кулигіна Марія. Висвітлення історичних подій у хореографічних постановках	200
Лубенець Олександра. Розвиток концертмейстерської майстерності як складової професійної підготовки вчителя музичного мистецтва	202
Ляхевич Людмила. Історичний аспект виникнення та розвитку комедії дель арте в театральному мистецтві	204
Мазалова Любов. Мистецтво як корекційно-виховний засіб роботи з дітьми	207
Мироненко Наталія. Музичне мистецтво як унікальний фактор формування творчих здібностей школярів	210
Моренко Юлія. Формування творчої особистості вчителя музичного мистецтва засобами мультимедійних технологій	211
Нільга Вікторія. Особливості формування музично-естетичної культури підлітків у процесі навчання гри на фортепіано	213
Отришко Катерина. Вклад видатних балетмейстерів минулого та сучасності в розвиток хореографічного мистецтва	217
Петренко Ірина. Дитяча музична література у творчості українських композиторів	219
Педан Анастасія. Вплив здоров'язберігаючого середовища на професійну підготовку студентів-хореографів	221
Ріпна Олена. Формування художньо-образного мислення в класі	

основного музичного інструменту (фортепіано)	223
Слесаренко Юлія. Створення ситуацій успіху як умова формування професійної мотивації навчальної діяльності майбутніх учителів музики	225
Терехова Маргарита. Формування національної свідомості дітей в самодіяльних хореографічних колективах	227
Чепіжко Даря. Готовність майбутнього вчителя до організації процесу інтерактивного навчання на уроках світової художньої культури	229
Чуб Ганна. Розвиток музичного сприйняття через взаємодію мистецтв на уроці музики	231
Шатило Карина. Творчість сучасних українських композиторів як засіб виховання особистості дитини	233
Ярошенко Юлія. Розвиток відчуття ритму в музично-ритмічній діяльності дошкільників на заняттях з хореографії	236
СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Давиденко Ольга. Соціальний захист пенсіонерів в Україні та в зоні проведення АТО	239
Дибко Катерина. Основні напрямки соціальної підтримки орфанних хворих в Україні	242
Копил Дар'я. Соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насильства	244
Костенко Анастасія. Причини та форми агресивної поведінки підлітків	246
Лісняк Наталія. Особливості законодавчого регулювання прав внутрішньо переміщених осіб на соціальний захист	248
Лебедєва Анастасія. Профорієнтаційна робота як напрям діяльності соціального педагога в ЗОШ	250
Отчич Марія. Соціальна реабілітація людей із обмеженими функціональними можливостями як специфічний напрям роботи соціального педагога	252
Тесленко Катерина. Безпритульність та бездоглядність як соціально-педагогічна проблема	254

ПЕДАГОГІКА

Євгенія Антоненко

2 курс, ФППОМ

Науковий керівник, **Л.О.Лісіна**

д.пед.н., професор (БДПУ)

УМОВИ ДИНАМІКИ ПЕРЕКЛЮЧЕННЯ УВАГИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Увага учнів – одна з основних умов ефективності навчально-виховного процесу. Увага проявляється у вибіркового відображенні об'єктів відповідно до потреб суб'єкта, цілями і завданнями його діяльності. Дана тема настільки обширна і багатогранна, що систематизувати і проаналізувати всі факти, пов'язані з цією проблемою досить проблематично. Дійсно, в системі патологічних феноменів увага займає особливе положення. Вона включено в усі інші психічні процеси, виступає як їх необхідний момент, і відділити її від них, виділити і вивчати в «чистому» вигляді не представляється можливим. Тому увага часто вивчають через призму інших пізнавальних процесів.

Останнім часом є багато робіт, в якому безпосередньо чи у зв'язку із вивченням інших проблем досліджуються питання пов'язані з перемиканням уваги увагою в цілому. Величезний внесок у вивчення феномену уваги внесли П. Я. Гальперін, К. Д. Ушинський, Б. М. Теплов, Р. С. Немов, Л. С. Виготський, А. А. Ухтомський, Д. Е. Бродбент, В. П. Павлов, Н.Н. Ланге, Д. Н. Узнадзе та ін Але, незважаючи на значну кількість досліджень, проблема уваги не стала менш значимою, і досі тривають суперечки про природу уваги, що і обумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та експериментальне дослідження умов динаміки переключення уваги в підлітковому віці.

З теоретичної точки зору переключення уваги полягає в довільному перенесенні її спрямованості з одного об'єкта на інший. Навмисний характер відрізняє його од відволікання уваги, коли людина змінює об'єкт уваги мимовільно. Фізіологічною основою переключення уваги є переміщення, рухливість осередку оптимального збудження. Дослідження свідчать, що зміна уваги нерідко відбувається досить швидко, протягом секунди ми можемо перевести увагу з одного об'єкта на інший 3-4 рази. Переключення полегшується за наявності зв'язків між змістом попередньої й наступної діяльності, інтересу до наступної діяльності, за умови не дуже глибокого зосередження на попередній діяльності, наявності звички переключати увагу, усвідомлення важливості іншого завдання. Інертність нервових процесів утруднює переключення уваги. Переключаючи увагу, людина свідомо переходить з одного об'єкта на інший, від одного завдання до іншого, ставлячи перед собою мету зайнятись чимось новим або перепочити. Здатність переключати увагу важлива тоді, коли треба швидко реагувати на зміни середовища.

Динаміка переключення уваги – важлива властивість особистості, вияв її здатності володіти своєю увагою, яка допомагає їй орієнтуватися в навколишній дійсності, швидко приступати до виконання нових завдань. Здатність до переключення уваги виробляється в процесі практичної діяльності. Потрібно виробити звичку переключати увагу в певних умовах. У школі необхідно так організувати процес навчання, щоб діти з самого початку одержували завдання, яке б вимагало переключення їх уваги на учіння. Вчитель повинен слідкувати, щоб вони цілком переключалися на новий предмет діяльності, повністю виконували його вимоги до діяльності. Дотримання розумного режиму переключення уваги в процесі навчання має важливе значення для гігієни розумової праці, виступає необхідною умовою раціонального режиму праці й підтримання оптимального рівня працездатності учнів на уроках. Тому увага є важливою для подальшого навчання та надання якісної освіти.

Для експериментального підтвердження динаміки переключення уваги ми провели дослідження, в якому взяли участь 20 учнів 9-го класу. Спостерігався темп і концентрація уваги, паралельно – якість їх роботи при впливі шуму та в тиші. В ході проведення досліду було встановлено основні фактори переключення уваги. Спостереження показало, що учні частіше відволікаються на однокласників та вчителя, гаджети ніяк не впливають на їх увагу, на відміну від учнів старшої школи. Що, на нашу думку, несе позитивний характер.

Результати експерименту показали, що у підлітків переключення і концентрація уваги є високими (63%) в умовах відсутності відволікаючого фактору. Треба відмітити, що у хлопців динаміка уваги є більшою (40%), ніж у дівчат (23%). Інший результат ми одержали в штучно створених умовах відволікання учнів: дівчата виявились більш уважними (20%), ніж хлопці (17%). Дівчата переключують увагу не так швидко, як хлопці, але її рівень набагато вищий. Що не можна сказати про умови тиші, як виявилось, хлопцям набагато простіше концентрувати увагу саме в тиші.

Таким чином, можна зробити такі висновки: 1) умови переключення уваги в підлітковому віці різні для хлопців і дівчат; 2), умови уваги мають вплив на якість роботи учнів. Якщо одним учням простіше та ефективніше працювати в тиші, то інші більш комфортно працювати при шумовому впливі, що також необхідно враховувати вчителям. Даний експеримент показав, що хлопці з більшою ефективністю працюють в тиші, що не можна сказати про дівчат, які здатні абстрагуватись при шумовому впливі, хоч перероблюють менший обсяг необхідної інформації

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая // Вопросы психологии. – 2004. – №3 – С. 5-87.
2. Ермолаев О.Ю. Внимание школьника / Ермолаев О.Ю. и др. – М. : Педагогика, 1987, – 228с.
3. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии / А.Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2006. – 320 с.

Дімітрова Олена,
студентка 7 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**
кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ
ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
НАВЧАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ**

Підготовка вчителя до певного виду діяльності – це процес формування його професійної готовності, яка містить: сумарну характеристику здобутих знань; компетенцію як загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих у процесі навчання; готовність як усталене умотивоване прагнення виконати свій обов'язок учителя.

Високий рівень професійно-педагогічної підготовки, на думку вчених, забезпечується оволодінням трьома групами знань та вмінь. Використовуючи такий підхід, можна визначити знання та вміння, необхідні для забезпечення високого рівня професійно-педагогічної підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями.

О. І. Вишневський, Л. В. Сень [4] основою професійної готовності вчителя вважають його професійну компетентність, істотними ознаками якої, виходячи з конкретних видів діяльності й структури особистості, є сукупність інтегральних критеріїв, що визначаються комбінацією таких структурних складових: система знань, їх глибина, широкий діапазон; постійне прагнення оновлювати свої знання, інтерес до наукових досліджень, гнучкість мислення, комунікабельність, культура, діалектичний світогляд, володіння методами аналізу, синтезу, порівняння; високорозвинені духовні й моральні орієнтації.

В. А. Сластьонін, застосовуючи термін «професійна компетентність педагога», розуміє єдність теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. На думку А. К. Маркової, професійно компетентним є той педагог, який на достатньому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, реалізує особистісні особливості, досягає високих результатів у навчанні й вихованні учнів; вагому роль в особистісній характеристиці педагога грає професійна педагогічна самосвідомість [2].

Модернізація змісту освіти передбачає формування рефлексії як необхідної передумови повноцінного навчання, саморозвитку, самореалізації. Рефлексія допомагає сформулювати (а за необхідності й скорегувати) мету діяльності, вибрати раціональні способи досягнення цієї мети, спрогнозувати результати тощо. Якщо фізичні органи чуття для людини – джерело зовнішнього досвіду, то рефлексія – джерело досвіду внутрішнього, спосіб самопізнання, необхідний інструмент мислення [1 ; 5].

Готовність учителя до роботи з обдарованими учнями, на наш погляд, виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності

спеціаліста до даного виду діяльності, що базується на сукупності спеціальних знань і вмінь та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність. Зважаючи на це, нами визначені такі компоненти готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями: позитивна мотивація; достатній рівень професійно-педагогічної компетентності; рефлексія і корекція.

Оцінка реальних рівнів сформованості готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями має здійснюватися на основі визначених структурних компонентів готовності, критеріїв (мотиваційно-вольовий, інтелектуально-операційний, оцінювально-рефлексивний) та змістовних характеристиках зазначених компонентів (показників) готовності.

Дослідження готовності здійснюється на основі комплексу різноманітних методик безпосередньо через опитування вчителів і опосередковано, через її прояви в окремих аспектах методичної та практичної діяльності вчителів, засобами аналізу: результативності спеціальної підготовки, активності й успішності участі вчителів у науково-дослідній, методичній роботі навчального закладу, рівня результативності навчання і виховання учнів; суб'єктної позиції вчителів в освітньому процесі.

Готовність учителя до роботи з обдарованими учнями має бути результатом його цілеспрямованої системної підготовки. Ми дотримуємося точки зору, згідно з якою зміст підготовки до роботи з обдарованими учнями є складовим елементом змісту підвищення кваліфікації вчителя, містить теоретичну й практичну інформацію, необхідну для здійснення відповідних професійних функцій.

Невід'ємною складовою системи підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями є самостійна робота вчителя. Самостійна робота – найвища форма навчальної діяльності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Вона являє собою різноманітне, багатofункціональне явище та має не лише особистісне, але й суспільне значення.

Самостійна робота – це діяльність, що організується самим учителем у силу його внутрішніх пізнавальних мотивів у найбільш зручний та раціональний з його точки зору час; діяльність, що контролюється ним самим на основі опосередкованого системного управління з боку викладача (методиста) або заочної (дистанційної) навчальної програми [3 ; 5].

Важливими умовами підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями є рефлексія й корекція. У психолого-педагогічній літературі [1 ; 4] рефлексія характеризується, з одного боку, як процес самопізнання людиною своїх внутрішніх психічних актів і станів (переживань, почуттів, думок), тобто здатність і вміння бачити себе, свої дії, стосунки з людьми, вивчати свій власний світ, розуміти себе. З другого – це бачити й усвідомлювати те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють.

Психологи виділяють у процесі рефлексії шість позицій, що характеризують взаємне відображення суб'єктів: суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким він здається іншому, й ті ж три позиції, але з боку іншого суб'єкта. Таким чином, рефлексія – це процес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами одне одного, змістом якого виступає відтворення їхніх особливостей. Найважливішою умовою саморозвитку вчителя є соціально-

перцептивний вид рефлексії, пов'язаний із процесом пізнання педагогом тих, хто навчається, переосмисленням, переперевіркою своїх власних уявлень, думок про учнів [2].

Важливою якістю педагога є вміння залучати до процесу розвитку обдарованості батьків, координувати свої дії з ними, надавати їм допомогу в усвідомленні власних прагнень і потреб. Участь сім'ї є важливим елементом розвитку обдарованих дітей. У завдання вчителя входить здійснення пошуку ефективних шляхів спільної роботи сім'ї і школи. Учителі інколи відчувають певні проблеми при спілкуванні з батьками обдарованих учнів, які часто самі є талановитими й неординарними [3].

Таким чином, вчителі, що працюють з обдарованими дітьми, повинні навчитися знаходити контакт з батьками обдарованих дітей, застосовувати різні шляхи залучення батьків до процесу навчання й виховання їх дітей, уміти запропонувати свій спосіб оцінювання рівня розвитку здібностей та виявлення потреб дітей. Відмінною якістю кваліфікованих педагогів є здатність навчити батьків умінню спостерігати за власними дітьми з метою сприяння їхньому розвитку.

Отже, для роботи з обдарованими дітьми від учителя вимагається: загальна професійна педагогічна підготовка, предметні, психолого-педагогічні, методичні знання та вміння; високий рівень професійної компетентності в контексті системи пошуку, підтримки та розвитку особистості; наявність професійно важливих особистісних якостей (необхідного рівня інтелектуального розвитку, адекватної самооцінки, творчого особистого світогляду, доброзичливості та об'єктивності при оцінюванні діяльності учнів, почуття гумору, неупередженості, впевненості, енергійності); особлива витривалість нервово-психічної системи, емоційна стабільність; вміння розпізнавати ознаки обдарованості в інтелектуальній діяльності, творчих проявах, художній майстерності, спілкуванні, руховій сфері та заохочувати своїх учнів; уміння залучати до виявлення та розвитку обдарованості учня батьків, однолітків, створюючи з їх допомогою сприятливе середовище для розвитку здібностей та обдарувань учня; почуття великої відповідальності за результати роботи з обдарованими учнями; безперервне підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності для поліпшення результативності роботи з обдарованими учнями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Обдарованість : досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / Олена Євгенівна Антонова. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
2. Доротюк В. І. Діагностика індивідуальних відмінностей учнів загальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Доротюк В. І. – К., 2001. – 17 с.
3. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального

закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Завгородня Н. М. – К., 2006. – 22 с.

4. Зоц В. Обдаровані діти / В. Зоц // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 3.

5. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми / Л. О. Мокридіна // Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум "Артеківські діалоги", 18–21 вересня 2008 р. – Крим : Артек, 2008. – С. 75–78.

6. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості / Віктор Стрельников // Психологічна підтримка творчості учня / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.

7. Холодная М. А. Психологические механизмы интеллектуальной одарённости / М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32–39.

Журавель Галина,

студентка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**

кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Всебічне відродження національного в культурі, гостра потреба у реформації суспільних відносин, зростання при цьому ролі особистості зумовлює необхідність пошуку оптимальних шляхів збагачення її духовного виховання. Саме тому перед сучасною педагогічною наукою стоїть проблема суттєвого оновлення духовних основ виховання підростаючого покоління, що є важливою запорукою суспільних перетворень, відродження і розвитку української культури, зміцнення державності, формування демократичного, духовно багатого суспільства.

Зауважимо, духовність як одна з найважливіших характеристик людини вивчається представниками різних наук: філософії, психології, педагогіки, соціології та ін. Педагогічні аспекти виховання духовності підростаючого покоління, зокрема формування духовної культури особистості знайшли відображення в працях І. Бужини, П. Щербаня; формування духовних потреб – Г. Авдіянц, Ж. Петрович, В. Стаценко, Г. Тарасової; духовні цінності досліджують І. Бех, Л. Бойко, І. Зязюн, І. Кучинська, Г. Майборода, Ж. Омельченко; духовний розвиток – Б. Кобзар, С. Тищенко, В. Шадріков; формування духовності та духовної культури педагога вивчали: О. Бабченко, В. Кудрявцева, В. Подрезов, М. Сова, Т. Ткачова, С. Черніков та ін.; формування духовного потенціалу студентської молоді – Л. Луганська, О. Олексюк, педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників – Г. Шевченко, К. Фоменко; виховання духовності в сім'ї і школі – Г. Авдіянц, К. Журба, О. Кіян; З. Гіптерс,

О. Каленюк, О. Кіян, К. Нісімчук, М. Стельмахович, А. Фасоля, Н. Чернуха та ін. аналізують духовність у контексті національної культури; Р. Беланова, О. Вишневський, Т. Тюріна вважають, що духовність неможлива поза релігією; В. Оржеховська розкриває взаємозалежність захворювань людини та її духовності.

Рівень масової культури в нашій країні низький. На жаль, телебачення пропагує насилля, всюдозволеність, алкоголь. Інтернет, до якого в школярів є необмежений доступ, багаточасові комп'ютерні ігри впливають на нестійку психіку дитини і призводить до стирання межі між уявою і реальністю. У зв'язку з цим йдеться про втрату чуйності, співчуття, доброзичливого спілкування та сплеску жорстокості.

За такої ситуації постає необхідність утвердження в житті морально-духовних цінностей. Саме тому «виховання духовно-зрілої особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку набули непохитності, стали власними ціннісними орієнтирами, є головною метою сучасної освіти» [4, с. 30–31].

Духовно-моральне виховання – це завжди активний, двосторонній процес, основи якого закладаються в дошкільному віці, а молодший шкільний вік є найбільш чутливим для вирішення цієї проблеми.

Як відомо, у процесі духовно-морального виховання відіграють першочергову роль два інститути: перший – це сім'я як мікросередовище не лише формування, розвитку, а й утвердження загальнолюдських цінностей у дитини, справедливості, краси, любові, поваги до інших.

Другий – це школа та позашкільні навчально-виховні заклади як макросередовище. Тут завдання вихователя – організація певної діяльності, що допомагає індивіду самовиражатися, керувати бажаннями, тобто „виховувати в людині здатність виявляти у своїй моральній діяльності свою істинно людську суть, виявляючи при цьому самостійність, розкриваючи й утверджуючи силу особистості” [4, с. 26].

Проблема духовного розвитку дитини в сучасній сім'ї завжди привертала увагу вчених, філософів, педагогів, психологів, соціологів: В. Котирло, С. Злочевського, В. Постоного, Р. Овчарової, О. Скнара, Г. Авдіянц, Т. Алексєєнко, Н. Химич. Розглянемо роль сучасної сім'ї у формуванні духовних цінностей молодших школярів.

Якщо для суспільства головною цінністю виступає Людина, то в сім'ї такою цінністю має бути власна дитина як духовна частинка самих батьків, сенс їхнього життя та індивідуальне щастя. Таким чином, сімейне середовище зберігає, утверджує і водночас формує ціннісно-смыслову сферу дитячої особистості на основі сприйняття останньою соціально значущих норм, переконань та ідеалів, а також через велику школу тонких, сердечних, людських взаємовідносин. Ці відносини – найголовніше моральне багатство сім'ї. У комплекс засобів творення системи особистісних цінностей Василь Сухомлинський включає любов, красу, турботу і повагу, обов'язок, працю, особистий приклад, істину, надію. Саме вони творять людське в людині, роблять людину людиною.

Психологічний клімат сім'ї – це один із могутніх факторів емоційного впливу на дитину. Від атмосфери в сім'ї, від морального обличчя батьків

великою мірою залежить, якою людиною виросте дитина, її позитивне або негативне самопочуття, характер стосунків з оточуючими її людьми. Здатність розуміти душевний стан іншої людини є важливою основою доброго, гуманного спілкування. У книзі «Як виховати справжню людину» автор звертається до дітей: «Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, турботи іншим людям. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину, у якої горе... не будь байдужим» [5, с. 253].

Отже, основоположне значення усіх гуманістичних людських відносин Сухомлинський бачить у винятковій ролі, яку відіграють у цьому відношенні батьки: чи стане дитина гідною, вартісною, щасливою людиною, чи принесе радість і відчуття щастя іншим людям. Все це наріжним каменем закладається родиною у фундамент творення дитини Особистістю. Сім'я з її взаєминами між дітьми і батьками – перша школа формування моральних і духовних цінностей дитини.

«Сім'я в нашому суспільстві – це первинний осередок багатограних людських відносин, – говорив Сухомлинський у статті «Мікроклімат вашого дому», – господарських, моральних, духовно-психологічних, естетичних. І, звичайно, виховних. Однак могутньою виховною та облагороджуючою силою вона стає тільки тоді, коли батько і мати бачать високу мету свого життя, живуть в ім'я високих цілей, що звеличують її в очах дитини». [5, с. 16]. Дитина пізнає світ людини очима батька й матері, з того, як промовляє мати до неї, дитини, як ставиться батько до матері. З усього цього й складаються перші уявлення та поняття про добро і зло. У хорошій сім'ї, де батько з матір'ю живуть у злагоді, де панують тонкі відносини чутливості до слова, до думки й почуття, до погляду і найменшого відтінку настрою, у відносинах добра, злагоди, взаємної допомоги й підтримки, духовної єдності й щирості, довір'я і взаємної поваги батьків – перед дитиною якраз і розкривається все те, на чому утверджується її віра в людську красу, її душевний спокій і рівновага.

Розглянемо сучасний стан українських сімей. Як констатує І. Підласий, понад 60 тисяч дітей в Україні безпритульні, не відвідують школи; на обліку в наркологічних диспансерах 14 тисяч дітей і підлітків, визнаних хронічними алкоголіками; сьогодні відновлені забуті слова – дитяча проституція, жебрацтво, бездоглядність, неписьменність, підлітковий суїцид. Значна кількість дітей практично зустрілася із проблемами хліба, голоду. Як наслідок – вибування частини молоді шкільного віку з навчальних закладів [3, с. 4].

Аналізуючи численні дослідження науковців дослідники Чиж О. Н., Гордієнко Н. М. констатують те, що сучасні молоді батьки не вміють спілкуватися зі своїми дітьми та виховувати їх, і називають такі причини цьому.

Однодітність, малодітність родини призводять до того, що молодші школярі не мають практичних навичок догляду та виховання братів і сестер, що характерно для багатодітної родини.

Розповсюдження нуклеарних родин, тобто таких, що живуть окремо від батьків та родичів (до цього типу можуть належати й однопоколінні та двопоколінні родини).

Не вивчаються традиції народної української педагогіки – цієї багатой духовної скарбниці нашого народу.

Анонімність спілкування дітей та дорослих внаслідок урбанізації суспільства ускладнила контроль за моральністю дітей, призвела до втрати загальнолюдських цінностей, що значно збіднює духовне виховання молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 28–54.
3. Дічек Н. Духовні доміанти В.О. Сухомлинського / Н.Дічек // Рідна школа. – 2008. – № 9. – с. 5.
4. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
5. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1976. – С. 207–400.

Задорожня Альона,

студентка 7 курсу

Факультету психолого-педагогічних
освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Н. М. Щербакова,**

к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ВНЗ

Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів є одним із основних завдань сучасної педагогічної науки в Україні. На це спрямована освітня політика, що знайшла своє відображення в Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття), Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національній доктрині розвитку освіти та інших. У цих документах наголошується на необхідності підвищення якості підготовки педагогічних працівників, формування їх професійних умінь шляхом залучення майбутніх фахівців до активної діяльності.

Для успішного активного засвоєння студентами знань, умінь, навичок придатні не всі форми педагогічного інструментарію, а лише ті, які в поєднанні з традиційними, з одного боку, створюють дидактичні й психологічні умови для спонукання до самостійної творчої й розумової діяльності, а з іншого боку – моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої професії. Майбутній педагог має володіти не тільки

фундаментальними психолого-педагогічними знаннями та фаховими вміннями, але й такими особистісними якостями, як креативність, самостійність у прийнятті рішень, цілеспрямованість, здатність до професійного зростання. Для успішної професійної діяльності майбутньому педагогу необхідно вміти здобувати наукову та методичну інформацію, аналізувати навчальні посібники і програми, *проектувати* навчально-виховний процес, моделювати і втілювати в життя соціально значимі *проекти*, знаходити нестандартні підходи у вирішенні професійних завдань. Відповідно, постає завдання навчити майбутнього педагога прийомам педагогічного *проектування*, оскільки сьогодні від цього залежать і його компетентність, і продуктивність професійної діяльності. Досвід доводить, що для вирішення цього завдання необхідно будувати навчання майбутніх педагогів застосовуючи метод проектів.

Ми, у проведеному дослідженні, використовували метод проектів під час вивчення навчального курсу «Теорія і методика виховання». Студентам пропонувалися різні проекти: інформаційні, дослідницькі та практико-орієнтовані. Залучення студентів до проектної діяльності сприяло оптимізації процесу навчання, а також забезпечувало підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування методу проектів у власній професійній діяльності

Наведемо приклад деяких інформаційних проектів, які були спрямовані на збирання інформації про певний об'єкт, її аналіз і узагальнення, презентацію результатів інформаційного пошуку. Так, студентам пропонувалася у процесі вивчення означеного курсу робота над інформаційним проектом на тему «Народна педагогіка – джерело сучасної педагогіки». У процесі роботи над цим проектом студенти збирали та аналізували теоретичний матеріал за такими напрямками: відображення поглядів українського народу на виховання в прислів'ях та приказках, у казках та легендах, в традиціях та звичаях, народних піснях. Особливе значення надавалося вивченню досвіду використання основних положень народної педагогіки в сучасних умовах. Виконання практико-орієнтованого проекту «Народні ігри як метод виховання» дозволяло майбутнім педагогам орієнтуватися на професійні інтереси. Кінцевим результатом цього проекту була презентація народних ігор, які мають конкретну навчальну та розвивальну мету. Особливістю виконання проекту було те, що майбутні педагоги добирали та аналізували народні ігри, використання яких сприяє розвитку певної якості, наприклад, формуванню спритності чи витривалості, кмітливості чи уважності та ін. Під час представлення проекту студенти розкривали виховну спрямованість обраних ними народних ігор, презентували розроблені фрагменти виховних справ з використанням народної гри.

Під час захисту робіт студенти здійснювали аналіз та оцінку власної роботи, вдосконалювали вміння активно й аргументовано здійснювати взаємоаналіз проектів один одного. Вони готували заздалегідь запитання до розробників певного проекту, визначаючи недоліки та вказували на його позитивні сторони, а також давали загальну оцінку виконаному проекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кармушка В. Освітньо-інформаційна складова програмно-проектної діяльності / В. Кармушка // Післядипломна освіта в Україні. – 2006. – № 2. – С. 3 – 6.

2. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : [монографія] / Л. В. Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.

Заїченко Анна,

студентка 3 курсу ФППОМ

Науковий керівник: **І. А. Барбашова,**

к. пед. наук, доцент кафедри педагогіки (БДПУ)

**ПРО НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Перехід у нове тисячоліття і реформування школи вимагає змін у теорії і практиці навчання. Актуальним питанням шкільної освіти є розвиток особистості учня, його творчого потенціалу, активності у пізнанні, практичного спрямування теоретичних знань. Тому постає питання впровадження таких форм організації навчання, які б інтенсифікували педагогічний процес, максимально активізували самостійну пізнавальну діяльність учнів.

Протягом століть школа накопичила чималий досвід навчання дітей. Питанням використання різних форм організації навчання в початковій школі займалися Н. Абашкіна, С. Дибський, В. Дьяченко, Ю. Мальований, О. Савченко, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, І. Чередов та ін. Стандартні уроки відіграли значну позитивну роль у навчанні школярів. Проте вже в середині 70-х років минулого століття з'явилась тенденція до зниження інтересу дітей до класних занять. На практиці це реалізувалося появою нестандартних уроків, для яких характерні максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності учнів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів [1].

Мета нашої розвідки полягала в дослідженні нетрадиційних уроків як особливої форми організації навчання в початковій школі та експериментальній перевірці ефективності впливу нестандартних уроків на навчально-виховний процес.

Нетрадиційний, неординарний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Думки педагогів щодо таких уроків різні. Одні вбачають в них прогрес педагогічної думки, важливий шлях демократизації школи; інші – небезпечне порушення педагогічних принципів [3]. На думку О. Чекіної, нетрадиційні форми уроків, які застосовуються в сучасній початковій школі, можна згрупувати наступним чином: бінарні уроки; віршовані (римовані) уроки; інтегровані (міжпредметні) уроки; уроки-дискусії (урок-діалог, урок-диспут, урок-засідання, урок-круглий стіл, урок-

практикум, урок-семінар, урок-суд, урок-телеміст); уроки-дослідження (урок-знайомство, урок-панорама ідей, урок-пошук, урок-самопізнання, урок «Що? Де? Коли?»); уроки-звіти (урок-аукціон, урок-залік, урок-захист, урок-інтерв'ю, урок-екзамен, урок-ерудит, урок-композиція, урок-концерт); уроки-змагання (урок-вікторина, урок-КВК – конкурс веселих та кмітливих, урок-конкурс, урок-мозкова атака, урок-турнір); уроки-мандрівки (урок-екскурсія, урок-марафон, урок-подорож); уроки-замальовки (урок-казка, урок-ранок, урок-спектакль) [5].

До переваг нестандартних уроків науковці відносять такі характеристики: вони сприяють підвищенню пізнавальних інтересів учнів; дають змогу відійти від шаблону, зробити навчальний процес більш захоплюючим різноманітним; забезпечують розвиток творчого потенціалу вчителя; дозволяють педагогу побачити, як поведеться його вихованці в незвичних для них умовах навчання, як змінюється їх спосіб мислення [4].

Але, не зважаючи на вищезазначені переваги, нетрадиційні форми організації навчання мають і ряд суттєвих недоліків, а саме: невисоку результативність роботи; відсутність напруженої пізнавальної праці; великі затрати часу; необхідність додаткової підготовки до уроку [2].

Зважаючи на недоліки та переваги, можна констатувати, що нестандартні уроки позитивно впливають на навчально-виховний процес у сучасній школі, адже вони націлені на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, інтенсифікують їхню емоційну сферу, формують дух змагальності, збуджують творчі сили, розвивають творче мислення, формують мотивацію до майбутньої професійної діяльності. Тому такі уроки найбільше подобаються учням, викликають у них стійкий інтерес [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Нестандартні уроки в початковій школі / упоряд. О. Кондратюк. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-те вид., доп. і перероб. – К. : Кондор, 2007. – 656 с.
3. Савченко О. Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 1992. – №1. – С. 2–8.
4. Сидоренко Т.О. Типові та нетипові форми організації навчання / Т. О. Сидоренко // Управління школою. – 2004. – № 14. – С. 6-8
5. Чекіна О. Ю. Рід прикметника. Школа – наш дім. Інтегрований урок з української мови та українського читання. 2 клас / О. Ю. Чекіна // Розкажіть онуку. – 2000. – № 4. – С. 48–49.

Коваленко Олена,

студентка 3 курсу ФППОМ

Науковий керівник: **І. А. Барбашова,**

к. пед. наук, доцент кафедри педагогіки (БДПУ)

ПРО ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема екологічного виховання школярів турбує людство протягом багатьох віків. Її коріння можна простежити на будь-якому відрізку людської цивілізації, починаючи з часів зародження продуктивних сил суспільства і виникнення наук, і до наших днів. Необхідність екологічного виховання відбито у працях видатних педагогів. Відомі діячі (Ярослав Мудрий, Володимир Мономах, Ф. Прокопович, Й. Песталоцці, Я. Козельський, К. Ушинський, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та ін.) наголошували на великому значенні екологічного виховання, доводили, що екологічна вихованість особистості підвищує рівень естетичної культури учня, сприяє розвитку логічного мислення, уяви.

Мета нашого дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики екологічного виховання молодших школярів.

Екологічне виховання – це процес екологізації учнів, підтримки взаємодії з навколишнім середовищем за допомогою педагогічного процесу та різних факторів навколишнього середовища. Відповідальне ставлення до всього живого залежить від розуміння законів природи, морального та правового ставлення до використання природних ресурсів.

Зміст екологічного виховання – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими створює підґрунтя для формування світоглядних ціннісних орієнтацій учнів щодо природного середовища. Найпотужніший змістовий потенціал екологічного виховання містить освітня галузь і навчальна дисципліна «Природознавство» [2; 4], метою якої є формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики.

Педагогічний експеримент з організації екологічного виховання молодших школярів проходив у три етапи. Під час *теоретичного* етапу визначено наукову проблему, проаналізовано педагогічну і навчально-методичну літературу, досвід роботи вчителів початкових класів з реалізації екологічного виховання, висунуто гіпотезу дослідження – екологічне виховання молодших школярів буде ефективним, якщо в його реалізації враховано такі умови: зв'язок із життям; поєднання урочної та позаурочної діяльності школярів; оптимальний вибір форм, методів і засобів виховних впливів екологічного спрямування. *Практичний* етап дослідження був пов'язаний із розробкою шляхів реалізації гіпотези і розв'язанням завдань експерименту, проведенням формувальних впливів в експериментальному класі. На *аналітичному* етапі здійснено порівняння результатів виконання

учнями експериментальних і контрольних класів діагностичних завдань, узагальнено отримані дані.

Основними напрямками планування педагогічного експерименту були такі: добір змісту навчального матеріалу, спрямованого на розв'язання життєво важливих проблем природоохоронної діяльності; визначення оптимального варіанту поєднання урочної та позаурочної екологічно спрямованої пізнавальної діяльності молодших школярів; розробка ефективного методичного інструментарію організації екологічного виховання учнів.

Наслідком планування експерименту відповідно до названих положень була авторська програма екологічного виховання молодших школярів. Відповідно до неї екологічне виховання здійснювалось у різноманітних видах діяльності: навчальній, трудовій, громадсько-корисній; значну роль відведено практичній і дослідницькій роботі учнів у природних умовах. Основними формами екологічного виховання були урок, екскурсії і виховні заходи в позаурочний час; методами виховання – бесіди, роз'яснення, спостереження, доручення, привчання, дидактичні ігри, заохочування, педагогічна вимога, різноманітні інтерактивні методи.

Оптимальне поєднання форм, методів, засобів навчання і виховання екологічного змісту з курсу «Природознавство» ефективно вплинуло на якість знань молодших школярів про природу, формування в них готовності до природоохоронної діяльності. Статистичні дані засвідчили позитивний приріст кількості школярів із високим і достатнім рівнями екологічного виховання і від'ємний приріст кількості дітей із середнім і низьким рівнями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми для початкової школи [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011[Електронний ресурс] / Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911

Яна Лагута,
студентка 6 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **А. С. Толкачова,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Сучасні радикальні зміни у політичній, соціальній, економічній сферах життя нашого суспільства, розбудова системи освіти відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції ставлять нові завдання

передвищою школою. Сьогодні, в часи штучного роз'єднання нації, суспільство потребує людей, які вміють нестандартно мислити, можуть вносити нову якість в соціальне і виробниче життя країни, в культуру нашої [3, С. 4]. Для вирішення завдання формування творчого, інтелектуального потенціалу суспільства, його майбутньої еліти слід здійснювати раннє виявлення, навчання та виховання здібних, обдарованих дітей.

У Національній доктрині розвитку освіти записано: «Система освіти має забезпечувати підтримку дітей і молоді, розвиток у них творчих здібностей, формування навичок самоосвіти, самореалізації особистості, створення умов для розвитку обдарованих дітей та молоді» [2].

Дослідженню феномену „обдарованість” присвячена низка робіт вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів: О. Балл, І. Бех, Ф. Баррон, Л. Виготський, Д. Гілфорд, Ю. Гільбух, Г. Костюк, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Рибалка, П. Торренс, К. Тейлор, Б. Теплов. Однак, проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями у психолого-педагогічній літературі висвітлена недостатньо.

Єдиного тлумачення поняття „обдарованість” в психолого-педагогічній літературі немає. Як правило, обдарованість визначається за допомогою якихось параметрів або феноменологічних проявів. Під обдарованістю ми розглядаємо індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Мета дослідження: визначити теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Методи дослідження: аналіз, порівняння та узагальнення даних з проблеми дослідження на основі вивчення психолого-педагогічної літератури, спостереження за навчально-виховним процесом у закладах вищої педагогічної освіти.

Під готовністю майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями ми розуміємо цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, яке забезпечує його ефективну взаємодію з обдарованими учнями з розвитку їх творчих можливостей у навчально-виховному процесі.

Готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями складається з таких компонентів: цілемотиваційного (ціннісні орієнтації, мотиви, потреби, інтереси, установки), когнітивного (психологічні, педагогічні, фахові, методичні, соціально-педагогічні, науково-дослідницькі знання), операційного (гностичні, проектувальні, конструктивні, організаторські, розвивальні, інтелектуальні, комунікативні уміння) та особистісного (особистісні якості майбутнього вчителя, які дозволяють йому ефективно співпрацювати з обдарованими учнями) [1, С. 106].

Зміст підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями відображено у навчальних курсах „Педагогіка”,

„Історія педагогіки”, „Основи педагогічної майстерності”, програмі педагогічної практики, а також спецкурсі „Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями”. Формами підготовки є: лекції, семінари, ділові ігри, круглі столи, тренінги, мікрОВикладання. Серед методів підготовки переважають бесіди, дискусії, повідомлення, написання рефератів, розв'язування педагогічних задач, які допоможуть майбутнім вчителям організувати педагогічно доцільну взаємодію з обдарованими учнями. Засобами підготовки можуть бути ТЗН, результативності учнів, наукова література, журнал "Обдарована дитина" тощо [1, С. 147].

Таким чином, введення у навчальний процес спеціальних курсів та спрямованість педагогічного процесу на розвиток творчих здібностей студентів дозволить значною мірою вплинути на формування підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими учнями. Такий підхід дозволяє створити для майбутніх педагогів ситуацію, за якої кожен з них може реалізувати свої можливості, виробити власну позицію, переконання щодо роботи з обдарованими учнями, сформуватися як вчитель-професіонал.

Дане дослідження не висчерпало всіх аспектів розглянутої проблеми підлягає подальшому вивченню та експериментальній перевірці спецкурсу „Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: монографія / О. Є. Антонова, Ю. М. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2011. – 263 с.

2. Національна доктрина розвитку освіти: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347 [Електронний ресурс]/Офіційний портал Верховної Ради України. – Режим доступу до ресурсу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

3. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. П. Федоров. – Луганськ, 2000. – 22 с.

Лантух Анжела,

студентка 3 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**

кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

СЕКСУАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ: КОМПАРАТИВНИЙ АСПЕКТ

Проблема статевого виховання не є винятково українською. На сьогодні, можна відзначити, що дане питання є об'єктом досліджень у багатьох державах. Відповідно до того, що кожна держава є носієм власних,

самобутніх морально-етичних норм, це обумовлює індивідуальне бачення даної проблематики та позначається певною специфікою її вирішення.

Оскільки, чи не найголовнішим питанням України є інтеграція з Європою, було вирішено вивчити та порівняти досвід статевого виховання в тих країнах, які на нашу думку, досягли певного успіху у даному питанні, але при цьому відрізняються підходами до розв'язання даної проблеми. Такими державами є Данія, Фінляндія, Польща.

Вивчаючи досвід скандинавських країн у сфері статевого виховання, слід зазначити, що якість такого виду виховання загальновизнана в усьому світі й характеризується своїми відкритими поглядами щодо проблем сексуальності. За показниками Міжнародної федерації з питань планування батьківства (International Planned Parenthood Federation (IPPF)), модель статевої освіти учнів середніх навчальних закладів у цих країнах – одна з найбільш досконалих в Європі. На думку зарубіжних учених, однією з переваг системи статевого виховання цих країн є співпраця учителів та інституцій охорони здоров'я. Як учителі, так і батьки вважають, що надання статевої освіти в школі є важливим та необхідним. Основна мета такої освіти полягає не в забороні статевих стосунків, а зменшенні ризику захворювань, що передаються статевим шляхом. Крім того, країни Скандинавії прийняли такий підхід морально-статевої політики, який передбачає здобуття сексуальної освіти на основі створення спеціальних клінік для підлітків, тісно пов'язаних із діяльністю навчальних закладів, безоплатне, широкодоступне і конфіденційне обслуговування у сфері планування сім'ї, ґрунтовну рекламу контрацептивів через засоби масової інформації та їх доступність [6].

Особливо активну роботу у сфері статевої освіти проводить Датська асоціація з питань планування батьківства (The Danish Family Planning Association), яка є членом всесвітньої провідної організації Міжнародної федерації з питань планування батьківства (International Planned Parenthood Federation, IPPF) [4, с. 24]. Її метою є турбота про статеве здоров'я молоді, убереження від небажаних наслідків та негативних явищ, що відбуваються в суспільстві. Асоціація тісно співпрацює з іншими організаціями та проводить щорічні конференції, присвячені проблемі вдосконалення статевої освіти, бере активну участь у проектах та організовує власні, націлені на розв'язання означеної проблеми.

Статеве виховання в школах Данії є універсальним і проводиться в ранньому віці, ще до того, як починається процес статевого дозрівання. Країна обрала такий підхід до статевої освіти, який дає змогу учням бути всебічно поінформованими щодо усіх аспектів статевої поведінки та проблем, пов'язаних з цим питанням.

Відповідно до, притаманній Данії пермісивній (ліберальній) моделі статевого виховання, сексуальність розуміється як важлива життєва цінність. Молодь має право на самостійне та незалежне формування та формулювання морально-сексуальних норм. Єдина обов'язкова і культивована норма – почуття відповідальності за характер і наслідки сексуальних стосунків. Моральний обов'язок усіх – нести відповідальність за

народження небажаних дітей, у зв'язку з чим пропагується планування народжуваності і використання контрацептивів [3, с. 178].

У свою чергу, датські дослідники зазначають, що сьогодні суспільство в Данії все більше зазнає негативного впливу сучасної мас-культури, пов'язаної з глобалізаційними процесами та її американізацією. Означена тенденція впливає на поведінку молоді, вибір соціальних ролей, життєвих орієнтирів та здійснює руйнуючий вплив на сімейні традиції та цінності. Тому програми статевого виховання націлені на подолання наслідків такого впливу, пристосування процесу виховання до умов сьогодення [7].

Зазначимо, що Данія – це одна з європейських країн, якій вдалося мати найнижчі показники хвороб, що передаються статевим шляхом та СНІДу, а також найнижчу кількість самогубств серед підлітків у світі.

Зосередимо увагу на моделі статевого виховання у Фінляндії. Статева просвіта в цій країні розпочалась на початку з 1970-х років, коли Комітет у справах освіти (the National Board of Education) започаткував роботу комісії з питань узгодження навчальних програм статевого виховання та особистісних стосунків для загальноосвітньої школи. Зазначимо, що з 1970-х років кількість небажаних вагітностей та абортів серед підлітків тут значно знизилась [8].

З того часу Фінляндія зробила значний крок уперед щодо розвитку системи статевого виховання та подолань негативних тенденцій у житті молоді. У Фінляндії ставлення до проблем сексуальності та статевого виховання дуже позитивне та забезпечується школами, соціальними службами, церквою, медичними центрами. Статева просвіта у школах зорієнтована на те, аби інформувати молодь про засоби контрацепції, перебіг вагітності, профілактику хвороб, що передаються статевим шляхом тощо. Інформування молоді щодо означених питань проводиться як консультування у центрах здоров'я, клініках, що займаються питаннями планування батьківства, школах, громадських організаціях. У школах статеве виховання здійснюється вчителями та шкільними медичними сестрами. Однією з переваг системи статевого виховання є співпраця учителів та інституцій охорони здоров'я. Як учителі, так і батьки вважають, що надання статевої освіти в школі є важливим та необхідним.

Основна мета такої освіти полягає не у забороні статевих стосунків, а зменшенні ризику захворювань, що передаються статевим шляхом [3, с. 49]. Вивчення культури взаємин між статями та людських стосунків відбувається за рахунок інтегрування цих питань в такі шкільні предмети молодшої школи. Щоб статеве виховання стало результативним учителі проходять спеціальну підготовку. Обговорення тем, що стосуються статі, статевої поведінки, статевих стосунків проходить у цілковито відкритій атмосфері як у школі, так і в сім'ї [5]. Такий підхід вважаємо позитивним, оскільки ефективність статевого виховання залежить перш за все від рівня підготовки та кваліфікованості самого вчителя, його особистого ставлення до проблеми. Формуючи статеву культуру молодших школярів, їх власну особистість та уявлення про соціальні ролі різних статей, дуже важливим виявляється професійний та делікатний підхід до такого роду питань, щоб в першу чергу не образити почуття та не нанести психологічну травму.

Невимушеність атмосфери теж грає важливу роль, оскільки діти повинні бути впевнені, що можуть довіряти вчителям чи батькам.

Бачимо, що побудова моделі статевого виховання є близькою до датської, і характеризується повною відкритістю до тем, що стосуються інтимного життя. Очевидним для обох скандинавських країн є те, що такі виховні заходи, відбуваються з метою попередження СНІДу та венеричних захворювань, а вже потім переслідуються морально-етичний аспект.

Заслуговує на увагу й польська модель статевого виховання, яка, власне, характерна для ряду країн Євросоюзу «золотої середини».

Дана модель має на меті допомогти молодій людині уникнути розчарувань і не спричинити шкоди іншим у сексуальних стосунках загалом та у сім'ї зокрема, полегшити особистісний і психосексуальний розвиток, пом'якшити перехід молодшої людини до дорослого життя. Для польського суспільства кохання, шлюб, сім'я – важлива життєва цінність, що повинна регулюватися та визначати рамки для сексуальної поведінки кожної людини. Польські науковці вважають, що важливо встановити норми сексуальної моралі, а для цього треба допомогти молодій людині звільнитися від помилкових страхів, забобонів, заборон, що зжили себе.

Вчені переконані в тому, що чим більше свободи надається членам суспільства, тим більше зрілими і відповідальними за свої дії та вчинки вони стають. Ці теоретичні основи статевого виховання, встановлені етичні норми у сфері сексуальності повинні бути ретельно сформульовані і спрямовані на досягнення гармонійної рівноваги між специфічними вимогами сім'ї і суспільного життя, між задоволенням сексуальних потреб та серйозною відповідальністю за сім'ю і шлюб.

Досягаючи цього, система статевого виховання в польських навчальних закладах пройшла шлях від факультативних занять до обов'язкового самостійного предмета, долаючи перешкоди, зокрема, протести батьків проти сексуального виховання в школі, недостатність коштів на реалізацію цієї програми, відсутність належної матеріально-технічної бази. Як наслідок більшість опитаних вважає статеве виховання молоді необхідним.

В організації статевого виховання і підготовки молоді до сімейного життя в Польщі домінує компетентісно-орієнтований підхід, метою якого є формування таких рис особистості, як прагнення до духовної та фізичної досконалості, здатність до вибору поведінки, самоорганізації, самоуправління, вміння спілкуватися з людьми різної статі [2, с. 18].

Питання реалізації змісту сексуального виховання молоді в Польщі розглядаються Міністерством освіти спільно з Єпископатом.

На сучасному етапі підготовки молоді до дорослого життя наділена статусом модуля навчальної ланки WOS (Знання про суспільство). Це свідчить, що збереження репродуктивного здоров'я людини, формування моральних стосунків між підлітками, підготовка молоді до виконання майбутніх подружніх і батьківських ролей, збереження і зміцнення цінностей сім'ї є пріоритетним завданням держави і суспільства.

Аналіз польської системи свідчить про наявність широкого спектру змістових компонентів навчання і виховання молоді. Зміст матеріалу містить

інформацію про фізіологічні, психологічні й педагогічні особливості підлітків, пов'язані з їх приналежністю до конкретної статі; методи контрацепції; профілактику сексуального насильства; сексуальне життя людини, принципи свідомого і відповідального батьківства, цінності сім'ї, життя в утробній фазі, а також про методи і засоби свідомої прокреації.

Отже, основним завданням занять є допомога учням в досягненні психосексуальної зрілості, формування позитивного ставлення молодії людини до статі, підтримка виховної ролі сім'ї.

В Україні також є сексуальне виховання, тільки воно не виділяється окремими курсом, а інтегроване до предмету «Основи здоров'я». Його вивчають з 5 до 9 класу. У 5-му класі дітям розповідають про основи фізичного розвитку та статеві ознаки. У 6-му і 7-му – про гендерну політику, а вже у 8-му класі розглядаються питання ранніх статевих контактів, інфекцій, сім'ї, шлюбу та готовності до дорослого життя. Проте 9-класникам вже нічого не розповідають про статеve життя, а тільки про фізіологічну та соціальну зрілість.

У свою чергу опитування від U-Report показало, що школа не є першоджерелом знань про статеві стосунки. 41 % опитованих зазначило, що в школі відповідних уроків просто не було.

Також у 2014 році серед української молоді провели опитування за підтримки представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні. Результати шокують. Кожен 12-й респондент (8,1 %) визнав віком статевого дебюту 12 років і раніше. Лише 64 % підлітків отримали статевий досвід після досягнення ними 15 років.

Тобто розповідати дітям у 8 класі, що таке секс – пізно, адже 36 % з них на той час вже його спробували хоча б із цікавості. За спостереженням психологів та експертів діти починають цікавитися контрацепцією, займатися онанізмом приблизно з 12-ти років.

Крім того, до курсу «Основи здоров'я» все одно не входять теми гомосексуальності, ставлення до ЛГБТ, сексуальної активності, небажаної вагітності і багато інших. Звідси і з'являється упереджені погляди та погана поінформованість молоді. Отже, окремий курс статевого виховання в Україні – більш ніж необхідний [6].

Говорячи про стан статевої освіти в Україні, цікавим, на нашу думку, є дослідження О. Главацької, яка зазначає, що навчально-виховна робота в багатьох школах має «безстатевий» характер. Про це свідчать також результати анонімного опитування вчителів: 67% шкільних педагогів не готують дівчат до виконання материнських ролей, а хлопців – до батьківських. 68,3% вчителів взагалі не проводять ніяких виховних заходів зі статевого виховання учнів; 54% вчителів-предметників не торкаються теми статі та сексуальності, не використовують дидактичні матеріали уроків для їхнього висвітлення. У свою чергу, частина педагогів (25%) і батьків старшокласників (6%) переконані, що питаннями статевого виховання має займатись сім'я. При цьому більшість опитаних батьків (58%) заявляє, що не знають, як знайомити дітей із таємницями статі, відчувають сором'язливість та недостатній рівень сексологічних знань [2, с. 4].

Ураховуючи наведені дані можна стверджувати, що статеве виховання в Україні здійснюється не належним чином. По-перше, це пов'язано з недостатньою методологічною базою, частковою відсутністю досвіду з даного питання. Здебільшого, статеве виховання учнів відбувається через призму вивчення біологічних відмінностей чоловіка та жінки, профілактики статевих захворювань; залишаючи велику кількість тем та категорій не розкритими. По-друге, критичним залишається стан особистого ставлення педагогів до цієї теми, що обумовлює низький рівень сформованості статевої культури в суспільстві.

Перефразовуючи слова видатного німецького політичного діяча Отто фон Бісмарка, що з поганими законами та добрими чиновниками цілком можна керувати державою, можна сказати, що у сфері статевого виховання української освіти наявні лише «погані закони».

Отже, аналізуючи аспекти статевого виховання в провідних європейських державах та в Україні, ми дійшли висновку, що найбільш прогресивною освітньою парадигмою у даному ракурсі є скандинавська модель. Оскільки там, основи статевого виховання починають викладатися у молодших класах, проводиться велика робота як освітніми закладами так і громадськими організаціями, наявна потужна методологічна база та досвід.

Цікавою є модель «золотої середини» Польщі, яку в цілому можна охарактеризувати, як помірковану. Визначним є те, що польський уряд приділяє достатньо уваги питанням статевого виховання молоді, що безпосередньо дозволяє цій державі продуктивно формувати методологічну базу та здобувати досвід у даному питанні. Основною відмінністю польської моделі від скандинавської є вік (Швеція, Данія – молодший шкільний, Польща – підлітковий), у якому починаються здійснюватись виховні заходи статевого характеру. Значне місце у статево вихованні посідають традиції та звичаї, які становлять потужне підґрунтя у формуванні моделей поведінки чоловіка та жінки.

На нашу думку, досвід Польщі є найбільш слушним на сьогодні для України, адже, по-перше, ці держави є близькими та, в деяких аспектах, подібними за своїми культурними складовими, зокрема, провідною роллю традицій у суспільстві. По-друге, Україна просто не готова на сьогодні сприйняти більш радикальний світогляд статевого виховання тієї ж Швеції. Хоча, у перспективі розвитку статевої освіти, можливе залучення більш ліберального датського досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Главацька О. Л. Проблема підготовки майбутніх учителів до статевого виховання учнів : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Л. Главацька. – Тернопіль, 2000. – 20 с.
2. Даценко І. М. Підготовка учнівської молоді до життя в сім'ї у Республіці Польща : автореф. дис. ... пед. наук : 13.00.07 / І. М. Даценко. – Тернопіль, 2008. – 18 с. **11
3. Кравець В. Основні підходи до сексуальної соціалізації учнівської молоді в країнах Західної та Східної Європи / В. Кравець // Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці

та шкільній практиці зарубіжних країн : монографія / за ред. В. Кравця. – Тернопіль : Астон, 2009. – 178 с. **27

4. Левчик Н. С. Підготовка учнівської молоді до виконання батьківських обов'язків у США та Великій Британії : дис. ... пед. наук : 13.00.07 / Н. С. Левчик. – Тернопіль, 2010. – 180 с. **30

5. Kontula O. Nordic sex education : a case of Finland / Osmo Kontula // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B82YG **48

6. Kontula O. Reproductive health behavior of young Europeans / Osmo Kontula // The role of education and information. – 2004. – V. 2. – P. 18. *49

7. Raymond J. Noonan, Continuum Complete International encyclopedia of sexuality [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.iub.edu/%7Ekinsey/ccies/contributoracks.php#feplow> **50

8. Risor H. Sex education in schools in Denmark. Does Foreningen for Familieplanlægning (the Danish PPA) have a role to play? [Електронний ресурс] / H. Risor. – Режим доступу : www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12178333. *51

Лівик Анна,
студентка 3 курсу
Факультету психолого-педагогічних
освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Н. М. Щербакова,**
к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку педагогіки однією з найбільш актуальних є проблема виховання дитячого колективу, оскільки саме він сприяє процесу соціалізації школярів. Успішна виховна робота в класі неможлива без згуртованого колективу, адже саме через класний колектив відбувається позитивний вплив на ставлення учнів до навчальних обов'язків та на формування навичок і звичок поведінки та успішності.

Проаналізувавши джерельну базу, що стосується проблеми становлення колективу та його впливу на особистість, можемо стверджувати, що її досліджували багато вчених: І. Іванов, Т. Коннікова, А. Макаренко, Л. Новикова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. В українській психолого-педагогічній літературі питання вивчення впливу колективу на особистість продовжують вивчати сучасні науковці: Л. Бенько, П. Горностаї, О. Ловка, В. Карапетян та інші.

Варто наголосити на тому, що особливе місце в теорії і практиці виховуючого колективу належить А. Макаренку. Саме він першим у педагогічній діяльності запровадив ідею колективного творчого виховання як цілісну завершену систему.

Мета нашого дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні важливості проблеми формування учнівського колективу, визначення методів та перевірки їх на практиці.

Колектив – це група людей, яка об'єднана загальними цінностями, цілями і завданнями діяльності, що мають значення для групи в цілому і для кожного її члена зокрема. В свою чергу дитячий колектив – це група дітей, об'єднана спільною корисною діяльністю (навчанням, працею, спортом, захопленнями).

Характеризуючи дитячі колективи учені виділяють первинні, загальношкільні та тимчасові колективи. Загальношкільний колектив – це колектив всього навчально-виховного закладу (школи), складовою частиною якого є клас (первинний колектив) Тимчасовий колектив – це учнівський колектив, створений на певний період (спортивні команди, команда КВК тощо). У своєму розвитку первинний колектив (клас) проходить три стадії, проте цей поділ є досить умовним, тому що між ними нема і не повинно бути різких меж, переходів і критичних моментів. Кожна нова стадія розвитку дитячого колективу – це новий ступінь якісного росту відношень, які виникають між його членами, між учнями і вихователями, між окремими колективами учнів [2].

Колектив необхідний і як середовище взаємодії, і як форма цілісної організації дитячого життя, що дає можливість надавати одночасно виховний вплив на всіх дітей разом і на кожну особу окремо, адже дати самооцінку, порівняти себе з іншими, вчитися спілкуватися, формувати певні моральні цінності людських стосунків дитина може лише в колективі [1].

Аналіз наукових доробків з окресленої проблеми дозволив виділити такі шляхи згуртування колективу учнів: *педагогічна вимога* (доцільна, чітко сформульована, зрозуміла й посильна для учнів), *колективна діяльність* (безпосереднє спілкування школярів), *формування активу класу* (серйозна опора для виховного впливу на весь класний колектив), *принцип паралельної дії* (вплив на кожного учня через колектив), *перспектива* (бажана для дитини мета, яку вона хоче реалізувати.), *гра* (один із видів діяльності, у якому відбувається згуртування і розвиток дитячого колективу), *змагання* (стимулює діяльність, сприяє розвитку ініціативи, зміцненню колективних взаємозв'язків і залежностей), *традиції* (установлення у колективі звичок: традиції поведінки, традиційні свята тощо), *навчальна діяльність* (встановлення ділових відносин між школярами, від характеру цих відносин залежить моральне самопочуття дитини).

Отже, наше дослідження підтвердило доцільність використання цих методів у практиці організації учнівських колективів у початковій школі. Ми переконалися в тому, що роль колективу, його вплив на кожного учня є закономірним і важливим, а виховання в колективі є обов'язковою умовою повноцінного розвитку дитини, тому що вона вчиться оцінювати саму себе, розвиває комунікативні здібності і здобуває практику соціальних стосунків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мельничук С. Г. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Г. Мельничук. – К. : Слово, 2012. – С. 124–129.

2. Погоріла І. Проблеми особистості і колективу в системі виховної роботи школи / І. Погоріла // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 35-36.

3. Сметанський М. Проблема виховання особистості у колективі в теоретичній спадщині А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського/ М.Сметанський, В. Галузяк // Рідна школа. – 2002. – №8-9. – С. 16-18.

Марина Луханіна,

магістранка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **О. В. Голуб,**

кандидат пед. наук, доцент

(Бердянський державний педагогічний університет)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема формування духовно розвиненої особистості дитини є однією з найактуальніших в педагогіці ХХІ ст. Наразі відбувається пошук оптимальних шляхів удосконалення структури і змісту дошкільної та початкової освіти. Чільне місце у цьому процесі відводиться естетичному вихованню дітей. У цьому контексті актуальності набуває проблема готовності майбутніх педагогів початкової школи до формування естетичного досвіду молодших школярів.

Категорія “професійна готовність” має різноманітні психолого-педагогічні інтерпретації й розглядається як: стан підготовленості; сукупність моральних, психологічних та професійних якостей (М. Дьяченко [1], Л. Кандилович [1], В. Крутецький [2], В. Пономаренко [1] та інші); специфічний стан (Б. Ломов [3] та інші); в основу стану готовності покладено фіксовані настановлення, що формуються в результаті інтеграції суспільного та індивідуального досвіду і є внутрішніми регуляторами поведінки людини (Д. Узнадзе [4]).

Теоретичний аналіз різноманітного трактування категорії “професійна готовність” дозволяє виділити принципово значущі положення й знайти певну єдність поглядів дослідників щодо даного феномена:

- готовність як психічний стан не протиставляють готовності як якості особистості, оскільки вона в тому чи іншому випадку є психологічною передумовою ефективної діяльності;

- готовність як психологічний стан особистості – це внутрішня налаштованість на певну поведінку під час виконання навчальних та трудових завдань, настановлення на активні та цілеспрямовані дії під час навчання і в процесі роботи.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що поняття “готовність до педагогічної діяльності” не має єдиного тлумачення. Однак, можна констатувати певну єдність поглядів щодо сутності цього поняття:

– готовність – складне структурне утворення, у центрі якого знаходиться усвідомлення педагогічної праці як головного сенсу життя;

– готовність до педагогічної діяльності передбачає сумлінне та відповідальне ставлення до педагогічної діяльності; прагнення виконувати її з позиції творчого підходу; сформованість стійких мотивів професійної діяльності; наявність професійних знань, умінь і навичок.

У контексті цього визначення готовність майбутніх педагогів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів розуміється нами як приватне виявлення готовності до самостійної педагогічної діяльності, як цілісне особистісне утворення.

Згідно з провідними ідеями теорії діяльності виділення структури готовності майбутніх педагогів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів ми будемо розглядати в єдності чотирьох взаємопов'язаних структурних компонентів:

- ціннісно-мотиваційного компоненту – здатність до розширення естетичного тезауруса молодших школярів – усвідомлення цілей і завдань діяльності з формування естетичного досвіду дитини; уміння виявляти естетико-виховний потенціал об'єктів і явищ навколишньої дійсності; уміння забезпечувати асоціативно-образну обробку інформації; уміння використовувати інтеграцію мистецтв у навчально-виховній роботі з молодшими школярами;

- когнітивного – сукупність знань майбутнього педагога початкових класів про гуманні відносини; розуміння значущості формування естетичного досвіду молодших школярів;

- діяльнісно-технологічного, який передбачає володіння: діагностикою естетичного досвіду; формами і методами формування естетичного досвіду молодших школярів;

- рефлексивного, який пов'язаний із здатністю до естетичної рефлексії; самопізнання, самоаналізу, уміннями бачити прекрасне в навколишньому світі.

Подана структура готовності майбутніх педагогів початкової школи до формування естетичного досвіду молодших школярів буде взята нами за основу в ході проведення дослідно-експериментальної роботи.

Нами було уточнено рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування естетичного досвіду молодших школярів.

Низький рівень переважає в студентів, які не усвідомлюють цілі і завдання діяльності з формування естетичного досвіду дитини. Майбутні педагоги цього рівня не виявляють естетико-виховний потенціал об'єктів і явищ навколишньої дійсності, які можна використовувати в навчально-виховному процесі; не вміють забезпечувати асоціативно-образну обробку молодшими школярами одержаної інформації, урізноманітнювати спектр естетичних уподобань та смаків дітей, поглиблювати естетичне сприйняття учнями навколишньої дійсності та мистецтва.

Середній рівень переважає в студентів, яким властиве здебільшого використання естетико-виховного потенціалу об'єктів і явищ з яскраво вираженими естетичними якостями; обмеженістю спектра власних естетичних уподобань і відповідно недостатнім рівнем сформованості

уміння урізноманітнювати спектр естетичних уподобань і смаків дітей, уміння забезпечувати асоціативно-образну обробку інформації.

Високий рівень властивий майбутнім фахівцям, що усвідомлюють цілі і завдання діяльності з формування естетичного досвіду дитини, забезпечують асоціативно-образну обробку інформації; доцільно використовують інтеграцію мистецтв у навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Студенти глибоко аналізують навколишню дійсність на предмет наявності естетико-виховного потенціалу, їм характерні уміння налаштовувати учнів на розширення меж використання набутого естетичного досвіду, на гармонійний взаємозв'язок естетичного досвіду з іншими сферами буття, креативний підхід до організації художньо-творчої діяльності дітей, до проектування емоційogenних естетико-виховних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Университетское, 1985. – 206 с.
2. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. / Вадим Андреевич Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
3. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, психологической и инженерной психологии / Борис Федорович Ломов. – М. : Просвещение, 1991. – 380 с.
4. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы педагогики установки / Дмитрий Николаевич Узнадзе. // Психологические исследования. – М. : Наука, 1966. – 451 с.

Іван Міргородський

студент 4 курсу

Наук. керівник: Венцева Н.О.,

к. п. н., доцент

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ НЕТРАДИЦІЙНИЙ УРОК

Сучасна тенденція практично безмежного розширення інформаційного простору, численних інтерпретацій і оцінок минулого вимагають від учителя нових підходів до способів опрацювання та аналізу учнями інформації. Цим і обумовлюється актуальність дослідження.

Метою роботи є виявлення та аналіз наукових підходів до розуміння традиційних та нетрадиційних уроків.

Різні аспекти вивчення нетрадиційних уроків досліджували такі вчені, як: К. Баханов [1], О. Ідрісов [2], О. Пометун [3], М. Студенікін [5], Г. Фрейман[4] та ін.

Педагогічна наука визначає урок як основну одиницю освітнього процесу чітко обмежену часовими рамками (45 хвилин), планом роботи та складом учнів [3, с. 3]. Власне, дане визначення відбиває сутність традиційного бачення уроку, як основної організаційної форми навчання, що передбачає засвоєння школярами максимальної кількості інформації.

Нетрадиційні ж форми уроків емоційні за своєю природою і тому здатні навіть найсухішу інформацію оживити й зробити яскравою. На таких уроках можливо залучення кожного учня до активної роботи. В процесі нетрадиційного уроку інтелектуально-пасивна дитина здатна виконувати такий обсяг роботи, який їй зовсім недоступний у звичайній навчальній ситуації.

О. Ідрісов виділяє два основних підходи до розуміння нетрадиційних (нестандартних) уроків [2]. Перший підхід характеризує такий урок як відступ від чіткої структури комбінованого уроку і поєднання різноманітних методичних прийомів. Тобто основною формою навчального процесу все ж залишається традиційний урок, але в який обов'язково вносяться елементи сучасних технологій розвитку пізнавальних здібностей учнів. А це, перш за все, шестирівневий розвиток пізнавальних здібностей: знання; розуміння, застосування, аналіз; синтез, оцінка. Виходячи з цього, ретельніше відбираються фактичний матеріал до уроку, тексти документів, джерела за темою, завдання, тексти та ін. На уроках використовуються різні види діяльності: складання таблиць, опорних конспектів, заповнення карток, кросвордів за різними джерелами, дискусії та розповіді на задану тему, підготовка і захист рефератів, ігри тощо.

Другий підхід трактує нетрадиційний урок як інноваційну, сучасну форму уроку, що з'явилася останнім часом і поширилася в сучасній школі (уроки-конференції, уроки-круглі столи, уроки-аукціони, уроки-дискусії та ін.) [2]

На нашу думку, другий підхід є більш доцільним, адже допускає частково інакшу організаційну форму навчального процесу, що дозволяє відійти від звичного часового проміжку; а також мати інакшу структуру уроку, і, навіть склад учнів. Проте, слід зазначити, що не дивлячись на гнучкість у добір методів при підготовці вчителя до нетрадиційного уроку необхідно врахувати дидактичної мету, адже вона визначає логіку, застосування конкретного методу, а також визначає доцільність даного уроку взагалі.

Таким чином, нетрадиційний урок – організаційна форма навчального процесу, що допускає відхід від традиційного, установленого часового проміжку, з довільною побудовою, що відповідає певній дидактичній меті (урок вивчення нового матеріалу, формування і вдосконалення вмінь та навичок, контролю і корекції знань, комбінований урок).

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія / К. О. Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – 328 с.
2. Идрисов А. Е. Нетрадиционные формы уроков в процессе изучения истории / Александр Есмухамбетович Идрисов // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Электронная газета «1 сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/104757/>.
3. Пометун О. І. Методика викладання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.

4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. Посібн. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.

5. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе / М. Т. Студеникин. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 240 с.

Ніколаєнко Крістіна,
студентка 2 курсу, ФППОМ
Науковий керівник: **Л.О. Лісіна**
д. пед. н., професор (БДПУ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Актуальність теми полягає в тому, що вивчення специфіки і особливостей спілкування підлітків є дуже важливим, адже спілкування – це провідна діяльність для цієї вікової категорії. Спілкування в підлітковому віці зазнає значний якісний перелом в порівнянні зі спілкуванням молодших школярів. Першорядне значення набуває спілкування з однолітками. Спілкуючись з друзями, підлітки активно освоюють норми, цілі, засоби соціальної поведінки, виробляють критерії оцінки себе та інших, самостійно займаються самовихованням.

Слід зазначити, що за допомогою інформації щодо особливостей спілкування конкретної групи підлітків можна вирішити складні проблеми і конфлікти, які виникають у цій віковій групі. Поглиблене вивчення даної теми необхідно для того, щоб отримувати нові знання і знаходити нетрадиційні способи вирішення конфліктних ситуацій між підлітками.

Можна відмітити, що за останні 20-25 років вивчення проблеми спілкування стало одним з провідних напрямків досліджень у психологічній науці і особливо в соціальній психології. Переміщення цієї проблеми в центр психологічних досліджень пояснюється зміною методологічної ситуації, чітко визначеної в соціальній психології в останні два десятиріччя. Як зазначає В.В. Знаков, «з предмета дослідження, спілкування одночасно перетворилося і в спосіб, і в принцип вивчення спочатку пізнавальних процесів, а потім і особистості людини в цілому».

Для вирішення основного питання дослідження, що полягає у вивченні особливостей спілкування в підлітковому віці нами було проведено експериментальне дослідження.

Метою експериментального дослідження було виявлення особливостей спілкування підлітків.

Особливості спілкування ми досліджували за параметрами «рівень товарищескості» і «рівень самоконтролю в спілкуванні».

Товарищескість – це міжособистісні стосунки, які базуються на єдності інтересів у спільній діяльності і передбачають духовну (ідейну) єдність та відповідний ступінь рівності. Духовна єдність виникає внаслідок особистісної симпатії і спільності інтересів.

У товарищескості як формі моральної культури реалізується потреба людини у спілкуванні, а єдність цілей, схожість життєвих поглядів (як основа

товариськості) надають емоційного забарвлення стосункам. Для товариських стосунків найхарактернішою є спільна діяльність. Саме слово «товариш» походить від слів «майно», «товар» і означає рівний в усьому, помічник, співпрацівник, співучасник. Розрив чи порушення єдності інтересів може зруйнувати товариські стосунки.

Самоконтроль у спілкуванні – здатність людини керувати емоціями, мовою при спілкуванні з іншими людьми. Люди з високим комунікативним контролем (за М. Снайдером) постійно стежать за собою, добре знають, де і як себе вести, керують вираженням своїх емоцій. Разом з тим у них утруднена спонтанність самовираження, такі люди не люблять непередбачуваних ситуацій. Їхня позиція: «Я такий, який я є в даний момент». Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні і відкриті, у них більш стійке Я, мало схильна до змін в різних ситуаціях.

В експерименті були використані наступні методики:

1. Тест «Оцінка самоконтролю в спілкуванні» М. Снайдера.

2. Тест оцінки рівня товариськості (В. Ф. Рахівського)

Експериментальне дослідження проводилося на базі ЗОШ № 11 м Бердянськ в 2016 році. В експеримент було залучено 25 учнів 10 «А» класу. Використовувалися такі методики: «Оцінка самоконтролю в спілкуванні» (М. Снайдер), «Тест оцінки рівня товариськості (В. Раховський)».

Результати дослідження за методикою «Оцінка самоконтролю в спілкуванні» М. Снайдера показали, що 70 % підлітків мають низький рівень розвитку самоконтролю в спілкуванні (0-3 бали – низький комунікативний контроль. Поведінка стійка, але людина не вважає за потрібне змінюватися в залежності від ситуації. Здатна до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають таку особистість «незручною» у спілкуванні через прямолінійність).

В результаті проведеного дослідження за методикою «Тест оцінки рівня товариськості В. Раховського» було виявлено, що 65 % підлітків знаходяться на середньому рівні розвитку товариськості (14-18 балів – середній рівень товариськості). Це означає, що у цих підлітків нормальна комунікабельність, вони допитливі, охоче слухають цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні, відстоюють свою точку зору без запальності; без неприємних переживань йдуть на зустріч з новими людьми, у той же час не люблять галасливих компаній; екстравагантних витівок і багатослівності, які викликають у них роздратування. Проте, ми виявили 16 % підлітків з низьким рівнем товариськості, що не відповідає віковим потребам.

Тому перспективою нашого дослідження ми вбачаємо розробку тренінгів спілкування, спрямованих на корекцію самоконтролю в спілкуванні та розвиток товариськості підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : СПб. : Речь, 2004. – 215 с.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Академия, 2004. – 340 с.
3. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – М. : Академия, 2009. – 418 с.

Світлана Пересунько,
студентка 6 курсу факультету психолого-
педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **О. І. Попова,**
К.п.н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Оскільки з раннього дитинства відчувається вплив засобів масової інформації на людину, то проблема вироблення навичок самостійності читання дотепер активно розглядається в методиці літературного читання. Незважаючи на захоплення мережею Інтернет, телебаченням, кіно, не менш важливо для освіченої людини вміти швидко читати, розуміти інформацію. Тому вивчення етапів вироблення самостійності читання в молодших школярів є актуальним.

Мета дослідження – здійснити відбір методів і прийомів розвитку читацької самостійності молодших школярів на уроках літературного читання на основі результатів діагностики їх читацької самостійності.

Проблему формування читацької самостійності висвітлювали різноапетно у своїх працях О. Богданова, О. Джежелей, А. Коваль, М. Качурін, П. Леонова, Н. Ліфінцева, Є. Мороз, Т. Рамзаєва, М. Светловська та ін. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє констатувати, що процесу читання й особливостям його розвитку в початковій школі присвячено чимало праць. Так, при автоматизації читацьких умінь молодших школярів І. Федоренко на перше місце висуває необхідність розвитку оперативної пам'яті та уваги учнів; В. Зайцев – систему особливих вправ і їх багаторазовий повтор; М. Оморокова – врахування особливостей розвитку різних якостей навички читання; А. Кушнір основний акцент робить на інформаційно-ціннісний підхід.

У методиці навчання читати відкриті й сформульовані три основні закони: знання книг, діяльнісного формування читацької культури і провокування навчанням небажання читати [1]. Ми погоджуємося з думкою М. Светловської про те, що основи читацької культури формуються тільки шляхом безпосередньої цілеспрямованої діяльності з книгою і серед книг, які мають бути представлені молодшим школярам як «невидимий співрозмовник», з якими вони вчаться спілкуватися [3].

Дуже важливо для розробки системи уроків позакласного читання виділення етапів формування читацької самостійності молодших школярів. Вони не залежить від віку дітей, але залежать від рівня їх загальної готовності до навчання, зокрема від рівня оволодіння грамотою, технікою читання, умінням слухати, сприймати і відтворювати прочитане твір у своїй уяві, від знання дітьми адресованих їм книг. М. Светловська виділяє такі етапи формування самостійної читацької діяльності молодших школярів: підготовчий, початковий, основний [3]. Кожен з названих етапів відрізняється цілями навчання, вимогами до навчального матеріалу, методикою роботи та організацією навчальної діяльності учнів, видами бібліотечно-

бібліографічної допомогою, структурою заняття або уроку, організації куточка читання.

Етапи формування читацької самостійності у молодших школярів різняться: а) провідними завданнями та умовами навчання; б) кількістю часу, відведеного на класно-урочну роботу з дитячою книгою на тиждень; в) структурою уроку; г) навчальним матеріалом; д) об'ємом і змістом доцільною для учнів колективної або індивідуальної читацької діяльності [2].

Читацьку діяльність неможливо здійснювати, чи не сформувавши певні вміння та навички, оскільки читати можна не інакше, як тільки спеціально цьому навчившись. Ми зробили спробу виокремити структуру читацької діяльності, вона включає в себе три компоненти: технічний, смисловий, читацьку самостійність.

Аналіз навчально-методичної літератури показав, що розвиток читацької самостійності молодших школярів буде ефективним, якщо на уроках літературного читання і поза ними будуть використані наступні методи навчання: короткий переказ, переказ зі зміною особи розповідь; переказ від одного з персонажів; передача прочитаного за ролями; інсценування; словесне і графічне ілюстрування прочитаного та ін. Така робота повинна систематично проводитися під час уроків літературного читання. Це дозволить прищепити учням інтерес до читання, сприятиме розвитку гармонійної всебічно розвиненої особистості, і, звичайно, допоможе виховати з молодшого школяра кваліфікованого читача.

Отже, оволодіння молодшими школярами сторін читацької самостійності – складний процес, що вимагає спеціальної цілеспрямованої роботи вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джежелей О. В. Читання і література. 1-4 класи. Програма (Навчання грамоті. Літературне читання) : методичний коментар / О. В. Джежелей. – М. : Дрофа, 2005. – 96 с.
2. Оморокова М. Н. Удосконалення читання молодших школярів : метод. посіб. для вчителя / М. Н. Оморокова. – М. : Аркто, 1999. – 160 с.
3. Светловская М. М. Обучение детей чтению : практическая методика / М. М. Светловская, Т. С. Пичерол. – М. : Академия, 2001. – 282

Петренко Артем,
Студент 2 – го курсу факультету ППОМ
Науковий керівник **Л.О. Лісіна,**
доктор пед. наук, професор (БДПУ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Мислення — це психічний процес відображення об'єктивної реальності, який є вищим ступенем людського пізнання. Пізнавальна діяльність починається з відчуттів та сприймань, а потім може перейти в мислення. Здатність до мислення поступово формується в процесі

розвитку дитини, розвитку його пізнавальної діяльності. Пізнання починається з відображення мозком реальної дійсності у відчуттях і сприйняттях, які складають чуттєву основу мислення. Мислення — це рух ідей, що розкриває суть речей. Його підсумком є не образ, а деяка думка, ідея.

Так як мислення – вища форма відображення мозком навколишнього світу, найбільш складний пізнавальний процес пізнання світу, то дуже важливо розвивати і досліджувати розвиток мислення у дітей на етапі навчання у школі.

Відмінною рисою розвитку мислення підлітків виступає вміння оперувати гіпотезами у вирішенні різноманітних завдань, при цьому працюють сприйняття, увага, пам'ять та інші психічні процеси. Формальне мислення виробляється з 11 – 12 років. Підліток вже вміє міркувати, не пов'язуючи себе з конкретною ситуацією; він може, відчуваючи себе легко, орієнтуватися на одні лише загальні посилення, незалежно від сприйманої реальності. У підлітків також зростає здатність планувати і передбачати. У процесі навчання розвивається абстрактне мислення, аналіз і синтез досліджуваних явищ. Наприклад, дуже великі можливості для розвитку мислення підлітка є математика. Деякі підлітки досягають верхньої планки в розвитку мислення – здатності до рефлексії. Однак більшість продовжує залишатися на рівні конкретного мислення.

Поряд з традиційними підходами до вивчення інтелектуального розвитку дитини, виділяється група досліджень, що характеризують розвиток з точки зору належності дитини до певної статі. Такий пізнавальний процес, як мислення і в даний час викликає багато протиріч у вчених. Одні намагаються довести, що чоловіки і жінки мислять майже однаково, інші ж навпаки, вважають, що вони мислять абсолютно по-різному.

Слід зазначити, що лише в підлітковому віці під впливом навчання учень починає відзначати вірогідність або можливість наявності або відсутності якої-небудь ознаки, тієї чи іншої причини, явища, що пов'язано з розумінням того, що факти, події і дії можуть бути наслідком не однієї, а декількох причин, що і обумовлює актуальність обраної теми,

Об'єкт дослідження – мислення підлітків. Предмет дослідження – психологічні особливості мисленнєвої діяльності у підлітків. **Мета роботи** – виявити основні закономірності гендерної відмінності мислення в підлітковому віці. Гіпотеза дослідження: у хлопчиків і дівчаток передбачаються відмінності в показниках мислення. Зокрема, у дівчаток вище, ніж у хлопчиків показники гнучкості, пластичності мислення, рівень процесів узагальнення, дівчатка володіють більш розвиненою здатністю до виділення складних, абстрактних логічних відносин.

Експериментальну вибірку склали 20 учнів, з них 10 хлопчиків і 10 дівчаток. Вікові межі випробовуваних варіюють від 12 до 13 років.

В роботі використовувалися дві методики, спрямовані на дослідження їх здібності до навчання і окремих розумових операцій, аналізуючи які можна охарактеризувати окремі особливості мислення дитини. Це такі методики: 1. Методика «вивчення логічної та механічної пам'яті». 2. Методика «складних аналогій».

Для статистичної обробки результатів використовувався порівняльний аналіз за F-критерієм Фішера. Обробка результатів проводилася за допомогою програми Microsoft Excel.

Метою методики «вивчення логічної та механічної пам'яті» було вивчення рівня пам'яті підлітків. Виходячи з отриманих даних, можна зробити висновок, що рівень пам'яті у дівчаток вище ніж у хлопчиків. Показники відсоткового співвідношення дітей із середнім показником різні: в словесно-логічній пам'яті дівчатка – 90 %, а хлопчики – 80%. В механічній пам'яті дівчатка отримали – 70%, а хлопчики – 60%. Це свідчить про те, що рівень пам'яті дівчат вище ніж у хлопців. Результати дослідження пам'яті у підлітків наведені у табл. 1.

Таблиця 1

№ П/П	Рівень смислової та механічної пам'яті у підлітків					
	Об'єм смислової пам'яті			Об'єм механічної пам'яті		
	Кіль- кість слів	Запа- м'ята- лось	Коефіці- єнт логіч- ної пам'яті	Кіль- кість слів	Запа- м'ята- лось	Коефі- цієнт механіч- ної пам'яті
Олександр Л.	10	8	80%	10	7	70%
Максим К.	10	6	60%	10	4	40%
Михайло Г.	10	7	70%	10	5	50%
Павло М.	10	9	90%	10	7	70%
Олексій Г.	10	8	80%	10	7	70%
Дарія К.	10	9	70%	10	6	60%
Софія С.	10	8	80%	10	5	50%
Поліна Н.	10	8	80%	10	7	70%
Ангеліна Ж.	10	9	90%	10	7	70%
Марія К.	10	10	90%	10	8	80%

За допомогою методики «складних аналогій» досліджувалася здатність підлітків до виділення складних, абстрактних логічних відносин. З результатів проведення методики випливає, що серед хлопчиків процент неспіввідношення дітей з вищим показником менше, ніж дівчаток: хлопчики – 30%, дівчатка – 50%. Показники процентного співвідношення дітей із середнім показником рівні: дівчаток – 40 %, хлопчиків – 40 %. Однак, відсоткове співвідношення дівчаток зі слабким показником нижче, на відміну від хлопчиків, чий показники складають 30 %. Отже, група випробовуваних хлопчиків має показники нижчі, ніж група піддослідних дівчаток. При статистичній обробці даних за допомогою критерію Фішера було виявлено, що відмінності в показниках хлопчиків і дівчаток статистично не значимі.

Таким чином, проаналізувавши отримані емпіричні дані, ми можемо зробити висновок про те, що в основної маси дітей середній рівень розвитку мислення.

Результати дослідження показують, що підлітки успішніше виконують завдання, що вимагають просторових умінь, тобто в них переважає практично-дієве і образне мислення. Було встановлено, що розвиток мислення супроводжується умінням співвідношення його видів – від практично-дієвого і образного до понятійного та теоретичного.

На початку дослідження ми припускали, що у хлопчиків і дівчаток існують відмінності в показниках мислення. Зокрема, у дівчаток вище, ніж у хлопчиків показники гнучкості, пластичності мислення, рівень процесів узагальнення, дівчатка володіють більш розвинутою здатністю до виділення складних, абстрактних логічних відносин. В ході обробки отриманих результатів гіпотеза не підтвердилася, так як різниця в результатах хлопчиків і дівчаток статистично не значима.

ЛІТЕРАТУРА

1. Немов Р. С. Психологія : Учеб. для студ. высш. пед. навч. закладів / Р. С. Немов, – у 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1 : Загальні основи психології. — 688 с.
2. Руденко А. В. Педагогічна психологія : Учеб. – метод. посібник / А. В. Руденко – Д. : вид. Юго-Восток, 2003. — 125 с.
3. Мухіна В.С. Вікова психологія. Феноменологія розвитку: Учебник для студ. высш. навч. Закладів / В. С. Мухина. — 10-е вид. — М: изд. центр «Академія», 2006. — 608 с.

Радюк Альвіна,

студентка 7 курсу факультету
психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **О. В. Голуб,**
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний
педагогічний університет)

КНИЖКА – ЯК ОДИН З ВАЖЛИВИХ ЗАСОБІВ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ

У розвитку держави першочергову роль відіграє освіта. На неї покладається завдання забезпечення належного рівня навчання і виховання підростаючого покоління, який відповідатиме світовим стандартам.

Органічною частиною процесу виховання дітей є навички читання, для підвищення розвитку культури, виховання. Від навичок читання залежить формування гармонійно розвинутої особистості, розширенню знань, характеру, почуттів переконань людини майбутнього. Однак, через процес комп'ютеризації та інформатизації суспільства сформувалася

додаткова інформаційно-комунікаційна сфера із загальносистемними функціями, які раніше були притаманні леше друкованій продукції: зберігання, переробка, поширення набутих людством знань. Книжка, як носій інформації, втрачає елементи своєї автономності вступає в конкуренцію з електронними ресурсами.

В умовах сучасного освітнього простору діти ще до початку оволодіння грамотою самі не знаючи цього, отримують велику кількість інформації саме з електронних носіїв, і вже це формує їх світогляд, бачення. Така ситуація по-новому актуалізувала проблему книжки, її виховну роль. Це серйозна проблема відмежування дітей від книги. У школі спостерігається зниження читацької активності учнів.

Зазначимо, що історико-педагогічний аспект розвитку ідей виховання учнів початкової школи засобом книги науковцями майже не розглядався. Саме недостаток дослідження даної теми, недостатність теоретичної та практичної забезпеченості в даній області зумовило вибір нашої теми.

Різнобічні аспекти використання книжки в навчально-виховному процесі висвітлено в працях багатьох педагогів і письменників, наприклад: Я. Коменського, Г. Сковороди, К. Ушинського, Б. Грінчевського, І. Франка, С. Русової, А. Макаренка тощо. Також питання підручникотворення висвітлено у доробку Я. Кодлюк, І. Козак тощо.

Особливо великою є заслуга В. Сухомлинського. Педагог саме на книгу покладав функції для різнобічного розвитку особистості, збагачення її духовного життя.

Виходячи з вищесказаного, маємо визначити цінність дитячої книги у виховному процесі молодших школярів в умовах сучасного освітнього простору, висвітлити проблеми залучення молодших школярів до читання в навчально-виховному процесі початкової школи.

Чому приділяється така велика увага вихованню дитини засобами читання книги саме в молодшому шкільному віці? Це сензитивний період для розвитку більшості якостей особистості, формування світогляду, характеру, точки зору, в цей період вже приходить усвідомлення навколишньої дійсності, формується соціальна картина, відбувається мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток школяра; формуються морально-естетичні уявлення і поняття; збагачуються почуття; формується потреба у читанні; відбувається проекція дитини на самостійну читацьку діяльність.

Книга, яку дитина читає в дитячому віці, залишає чи не найбільший і найсильніший відбиток в пам'яті дитини. Все прочитане сприймається більш гостро і залишає слід на все життя.

Характерною рисою підручників для молодших класів є те, що вони добре ілюстровані, мають чітко сформульовані висновки, узагальнення, правила, які особливо виділяють для кращого запам'ятовування. А також, є такі прямі вказівки для дітей: подумай, запам'ятай, розкажи, помічай, спостерігай та інші. Отже, від якості підручника в початковій школі залежить якість знань, умінь і навичок учнів – їх усвідомленість, міцність, дійовість, розвиток пізнавальних сил і здібностей дітей, зокрема розвиток самостійного творчого мислення, формування певних звичок і умінь, особливо старанно й

самостійно вчитися. Тому, в початковій школі книга повинна стати постійним духовним супутником дитини [3].

Особливу увагу читанню, особливо казок, приділяв і видатний педагог В. Сухомлинський. Він висловився: «До того, як прочитати перше слово, дитина повинна почути читання читання матері, батька, вчителя, відчути красу художніх образів». Він порівнює читання з віконцем, через яке діти бачать та пізнають світ та самих себе. Педагог був переконаний, що читання, розповідь, інсценізація, створення казки – це могутній засіб виховання розуму і людських почуттів. Саме казкова алегорія, краса рідного слова, на його думку, торкаються душі дитини, пробуджують почуття власної гідності, співчуття до ближнього, посилюють сприймання, утверджують моральні поняття. [5].

Не слід забувати, що прочитаний дитиною літературний твір, сприйнятий його допитливістю та вразливим серцем, може стати саме тим елементом, якого не вистачає, щоб схилити терези моральності в потрібну сторону. Головне, потрібно пам'ятати, що потрібно бути уважним у підборі літератури. Обов'язковим фактором для вибору являється наявність повчання, за якими принципами потрібно жити.

В умовах сьогодення актуальними є слова вченого про те, що підготовленим до життя, до праці можна вважати того, хто має не лише міцні знання, але й здатність постійно збагачувати їх, розширювати свій кругозір, вчитися самостійно, читати літературу [4].

В. Сухомлинський стверджував, що дітям легше прищепити любов до читання, ніж дорослим, тому що найсприятливіші умови для вироблення добрих звичок – у ранньому віці, а звикнути до книжки з малих років – це не лише полегшити собі подальше життя, а й зробити його цікавішим, насиченішим [2].

Дитяча література має перед собою мету – виховувати учнів книгою. Уже змалечку треба готувати дитину до майбутньої професії, виявляти зацікавленість дитини тією чи іншою професією і розвивати це захоплення. Виховуючи у дитині читача, треба дбати, щоб змалку в неї створювався читацький досвід. А для цього школяреві треба ознайомитися з різноманітною літературою: читати казки, пригодницькі, науково-фантастичні твори, вірші, оповідання, байки, фольклор.

Вміння самостійно працювати з підручником формуються в результаті тривалої, систематичної, цілеспрямованої діяльності всього педагогічного колективу протягом усіх років навчання учнів у школі [1].

Виховна робота з книжкою передбачає собою різноманітні форми діяльності з нею. Це можуть бути клуби, об'єднання, гуртки, свята, літературні вечори, зустрічі з авторами, дискусії, круглі столи, вікторини, конкурси, ігри тощо. Використання їх у навчально-виховному процесі початкової школи дає змогу ефективно реалізовувати виховний потенціал книжки.

Отже, потрібно дуже серйозно відноситися до добору дитячої літератури, орієнтуватися на виховні властивості книжки, на вікові особливості учнів, тому що книжні образи дійсно сильно впливають на формування дитячого характеру та світогляду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беркита З. Шкільний підручник як об'єкт теоретичного аналізу у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / З. Беркита // Актуальні проблеми сучасного підручничознавства : зб. матер. Міжнар. наук.-метод. інтернет-конференції, 12–14.12.2012 р. / Укл. : О. Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2013. – С. 3–10.
2. Гончаренко Н. М. Думки В. О. Сухомлинського про самостійну роботу учнів з книжкою / Н. М. Гончаренко // Рад. Школа. – 1983. – № 11. – С. 91–93.
3. Кодлюк Я. П. В. О. Сухомлинський про шкільний підручник / Я. П. Кодлюк // Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. – Кам'янець-Подільський : Абетка Нова, 2002. – Вип. 3 (Т. 2). – С. 199–208.
4. Сухомлинський В. О. Активна діяльність учнів у процесі навчання – необхідна умова формування переконань / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : у 5 т. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 113–126.
5. Сухомлинський В. О. Інтерес до учіння – важливий стимул навчальної діяльності учнів / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : у 5 т. – Т. 5. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 7–16.

Валентина Ращевська,

студентка 6 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. І. Попова,**

К.п.н., доцент (БДПУ)

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КАЗКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вивчення казок у початковій школі має важливе виховне значення, оскільки вони містять значний потенціал дотримання моральних принципів, якими повинна користуватися людина у своєму житті; невичерпне джерело народних традицій, звичаїв, які виконують естетичну функцію. Вони мають формувати в учня любов до Батьківщини, рідної мови і виховувати бережливе ставлення до природи, людей; сприяти розвитку розумових здібностей дітей.

Мета дослідження – проаналізувати наукові джерела щодо вивчення казок молодшими школярами на уроках літературного читання.

Вивченню проблеми опрацювання фольклорних творів у початковій школі присвячені праці І. Вікторенко, О. Губенко, О. Скіпакевич та ін. Вони досліджували різні аспекти, зокрема формування пізнавальної активності молодших школярів засобами усної народної творчості; вивчення прислів'їв, легенд і переказів на уроках української мови і літературного читання в 1-4 класах; використання інноваційних технологій у процесі вивчення малих фольклорних жанрів тощо.

Народні казки поділяються на три групи: 1) казки про тварин, в яких головними дійовими особами виступають тварини; 2) чарівні, героїко-фантастичні казки про надзвичайні події, предмети і уявних людей, велетнів, силачів їх своєрідне походження, пригоди, різні перетворення; 3) побутові казки, присвячені різним подіям родинного і громадського побуту.

Казка – це прозовий жанр усної народної поезії, у якому реальна дійсність, народні мрії та прагнення зображені за допомогою вигадки, фантастики. Назва казка походить від слова «казати». Дійсно, у казках народ «розказав», розповів про своє життя, боротьбу проти гнобителів, про людську працю, споконвічні мрії, створив образи, які є втіленням народних ідеалів. Шліфуючи казку протягом століть, народ довів її форму до витонченої довершеності. Мова казок барвиста й образна, в прозову розповідь органічно вплітаються пісеньки, примовки, віршований текст.

Казки – один із найбільш популярних жанрів серед дітей. На думку В. Сухомлинського, казка — активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі [3].

Кожний казковий твір викликає в дитини певні емоції (радість, сум, ненависть, обурення, переживання, біль). Це не просто здатність людини передати ці відчуття, а здатність казки викликати ці почуття. Читаючи казку, дитина входить у фантастичний світ, починає жити описаною дійсністю, життям свого героя. І сприймає це все по-справжньому. У казках акумулюється, зберігається все варте уваги нащадків, це своєрідний сплав життєвого досвіду і мрій, реальності і вимислу, який вчить дітей і є скарбом дидактики.

Із казкою молодший школяр ознайомлюється ще у дошкільному віці, у ранньому дитинстві. У 1-4 класах казка для учнів відкривається як жанр народної, а пізніше й літературної творчості, відмінний за певними специфічними ознаками від інших творів. Діти охоче читають казкові пригоди, тому вчитель має використати це бажання для розвитку їхніх пізнавальних інтересів та формування народознавчих понять, для подачі знань про побут, звичаї народу, його морально-етичні та естетичні якості, почуття та уявлення українського етносу. Велике значення казок як засобу розвитку мовлення учнів. Текст казок – прекрасний матеріал для формування навичок зв'язного мовлення. Молодші школярі із задоволенням розповідають казки, зберігаючи народні образні вислови та зображувальні засоби (порівняння, епітети), а також прийнятий у казках своєрідний синтаксичний стрій, мовлення, структуру речень, емоційні особливості твору.

Отже, у молодшому шкільному віці закладається фундамент моральної поведінки дитини, починає формуватися громадянська спрямованість особистості. За правильної організації процесу роботи над казкою учні зможуть істотно покращити мислення, увагу, пам'ять, мовленнєвий розвиток тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. — К. : Освіта, 2011.
2. Симоненко Т. Виховувати мовну культуру з дитинства / Т. Симоненко // Початкова школа. — 2000. — №8. — С.15-22.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори / В. О. Сухомлинський. — В 5 т. — Т. 3. — К. : Рад. школа, 1980. — 376 с.

Селюкова Аліна,
студентка 7 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**
кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ГАРМОНІЗАЦІЇ РОДИННО-ШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНОЗНАВСТВА

Становлення і зміцнення Української держави, подальший розвиток національної освіти і культури зумовлюють необхідність духовного відродження та формування у підростаючих поколінь світогляду, ідеалів та ціннісних орієнтацій. Цей процес відродження повинен проявитися найбільш активно в навчально-виховному процесі початкової школи, оскільки саме тут закладається підґрунтя духовності майбутніх поколінь України, щоб не зайшли наші нащадки у моральну безвихідь, безпам'ятство. При цьому фундаментом організації національного виховання учнівства має стати українознавство “як методологія опанування соціального досвіду крізь призму української ментальності, етнопсихології, етністорії тощо”. Тому вищий навчальний заклад зобов'язаний підготувати до цього майбутнього вчителя.

Українознавство — це один із шляхів повернення народу його істинної культури у повному обсязі, що вбирає в себе пласти матеріальної і духовної культури народу. Тут і традиції, звичаї, обряди тощо (духовний пласт) і житло, одяг, трудова діяльність (матеріальний пласт).

Особливої актуальності в таких умовах набуває проблема інтеграції родинно-шкільного виховання. Першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства є сім'я. У сучасних умовах як явище економічне і соціокультурне сім'я зазнає значного впливу різних факторів, що виявляється в дестабілізації її функцій (економічної, соціокультурної, виховної). Особливо це позначилося на виховній функції, у результаті чого з'явилися відчуження батьків і дітей, національний нігілізм, духовне зубожіння дітей і молоді, втрата високих ідеалів української родинної педагогіки.

У Законі України «Про освіту» [1] сказано, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих

моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього вибору народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Виховання прагматичної людини немислиме без зусиль сім'ї та школи. Прогрес цивілізації не повинен сприяти розбещенню дітей – «молодого творіння». Щоб запобігти появі споживацьких поглядів і вчинків дітей, школа як центр суспільного виховання має тісно співпрацювати з родиною школярів, яка є уособленням народного виховання.

Про співдружність названих інституцій писали зарубіжні та вітчизняні видатні педагоги Я. Коменський, О. Духнович, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Сучасні дослідники Л. С. Бондар, І. А. Зязюн, В. Г. Кузь, Л. В. Повалій, В. І. Постовий, В. Л. Омельяненко ставлять проблеми виховання дітей на духовних гуманістичних цінностях, які сповідують і сім'я, і школа. Учені Т. І. Мацейків, М. Г. Стельмахович, Г. Г. Стуріна, Є. І. Сявако, О. О. Ярошинська, Т. О. Яценко розглядають проблеми формування особистості під впливом родини, школи суспільства на засадах народно- педагогічного досвіду, інституту батьківства.

Сім'я виступає домінуючим інститутом у формуванні особистості дитини. Причому тільки та сім'я має позитивний вплив, яка допомагає дитині відчувати себе рівноправним членом сімейного колективу, де її люблять; вона має в сім'ї права і обов'язки; до її потреб ставляться з розумінням. Саме в таких сім'ях діти найбільше цінують поради і допомогу батьків, наслідують їх особистий приклад. У нормальній сімейній обстановці дитина виростає доброзичливою, гуманною, врівноваженою, здатною до співчуття, оптимістичною, з почуттям гумору, має тверді етичні правила, дотримується загальнолюдських цінностей.

Сімейне виховання – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту. Головне завдання сімейного виховання – підготовка дітей до життя в соціальних умовах, в яких перебуває дитина, набуття ними знань, умінь і навичок, необхідних для нормального формування особистості в умовах родини. Сім'я здійснює виховний вплив на дитину з перших днів народження. Засоби догляду й годування, загальний режим формують у дитини перші звички, від яких залежить подальша її поведінка. Завдання батьків полягає в розвитку мислення й мови дітей, активності й витримки, самостійності в різних проявах життєдіяльності, прищепленні навичок самообслуговування тощо [5, с. 222].

Оскільки мета виховання підростаючого покоління – формування всебічно розвиненої особистості, сім'я, як і школа, здійснює моральне, розумове, трудове, естетичне і фізичне виховання. Педагогічна культура родини завжди відображає певний рівень досягнень суспільства в галузі навчання й виховання підростаючих поколінь.

Найчастіше з педагогічною культурою сім'ї пов'язана її виховна функція. Тому сучасна родина стає головною ланкою у вихованні дитини. Сім'я має забезпечити малюку достатні матеріальні та педагогічні умови для його інтелектуального, фізичного, морального й духовного розвитку.

В. О. Сухомлинський, розвиваючи ідеї народної педагогіки, започаткував родинно-шкільне виховання [3].

Навчаючи батьків, В. О. Сухомлинський реалізував такі закономірності родинно-шкільного виховання:

- виховання буде мати силу, коли воно відображатиме життя та коли воно буде всебічним і повнокровним.

- ефективність родинно-шкільного виховання залежить від умілого застосування народної педагогічної мудрості, використання школою досвіду сімейного виховання та його глибокого аналізу.

- якщо молоде покоління має високий рівень матеріальних цінностей та духовної культури, тим важче виховувати його.

- чим важче виховувати молодь, тим більше зростає відповідальність усіх (і батьків, і вчителів, і суспільства), хто причетний до виховання.

- ефективність родинно-шкільного виховання залежить від уміння батьків та вчителів розуміти діалектику розвитку дитини, бачити у своїх дітях самих себе. «Виховувати, – радив педагог, – це насамперед знати, а щоб знати – треба постійно бачити, вивчати» [3, с. 204].

- соціалізація дитини в сім'ї проходитиме успішно, коли батьки на своїх дітей будуть дивитися як на майбутніх господарів, трудівників, сім'янинів.

Проблема підготовки вчителя досліджується досить активно в педагогічній науці. У різний час до проблеми підготовки майбутнього вчителя зверталися П. Блонський, Н. Крупська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Т. Шацький та ін.

У вітчизняній педагогічній літературі питання підготовки вчителя до професійної діяльності розглядав К. Ушинський. У його працях не вживається термін «підготовка» і «готовність», але всюди домінує думка про шляхи формування такої педагогічної діяльності: «Ми не говоримо педагогам – чиніть так чи інакше; але говоримо: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати і чиніть відповідні до цих законів й тих обставин, в яких хочете їх застосовувати». Саме учителю початкової школи необхідно мати прагнення, бажання та здібності до своєї діяльності, тому необхідно створити систему підготовки учителів шляхом розвитку широкої мережі учительських семінарій та організації при університетах педагогічних факультетів [4].

Отже, поглиблене вивчення літератури дає підстави стверджувати, що педагогів давнього та невіддаленого минулого цікавила проблема підготовки вчителя до педагогічної діяльності.

Чимало дослідників процесу підготовки майбутнього вчителя вважають, що підготовка існує в рамках педагогічного процесу, яка визначається як «процес, що реалізовує цілі освіти і вихованців в умовах систем, в яких організована взаємодія вихователів і вихованців».

У словнику С. Ожегова поняття «підготовка» трактується як «запас знань, отриманих ким-небудь» [2, с. 107], у педагогічному словнику – сукупність знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає змогу бути спеціалістом у певній галузі.

Нині ми говоримо про необхідність гуманістичного підходу до виховного процесу школярів. Такий якісно новий підхід передбачає глибоке розуміння педагогом психології вихованців, їх індивідуальних рис і можливостей, поваги до особистості дитини і турботи про її гармонійний розвиток.

Важливими виховними завданнями, які стоять нині перед педагогом, є формування духовної культури особистості, утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, милосердя, доброти та інших чеснот; а також культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, толерантності, поваги до жінки, любові до рідної землі.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства потребує визначення, наукового обґрунтування психолого-педагогічних умов, що впливають на підвищення ефективності виховного процесу в сім'ї і школі І ступеня з виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку.

Під родинно-шкільним вихованням розуміємо взаємодію між родиною учня та школою, у якій він навчається, а саме між вчителем, учнем та його батьками. Це є невід'ємною частиною в навчанні та вихованні дітей у сучасному світі. У сучасних умовах розвитку системи освіти в Україні потребують перегляду усталені погляди на взаємовідносини школи і сім'ї щодо виховання дітей. Звернення до реалій практики засвідчує, що сьогодні спостерігається певне розмежування між сім'єю і школою, яке посилюється тим, що сім'я прагматично переорієнтовується на нові цінності. Батьки прагнуть зорієнтувати дітей на життя в жорстких ринкових відносинах. За цих умов пріоритетами виховання все більше виступають матеріальні цінності, що негативно впливає на духовність виховання дітей в цілому і на виховання на родинних традиціях українського народу зокрема.

Отже, майбутні вчителі початкової школи повинні бути готові до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства та бути достатньо обізнаними в народній педагогіці, педагогіці родинного виховання, роботі з батьками, звичаях та традиціях свого народу, також уміти правильно застосовувати свої знання на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про освіту" // Освіта. – 1996. – 21 серпня. – С. 2 – 8.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов. – М., 1988. – 816 с.
3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / Василь Олександрович Сухомлинський – К. : Рад. школа, 1978. – 263 с.
4. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Вибрані пед. твори : в 2 т. / Костянтин Дмитрович Ушинський. – К. : Рад. Школа, 1983. – Т. 1. – 680 с.
5. Ярошук Л. Г. Методика виховної роботи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Лілія Григорівна Ярошук. – К. : Слово, 2012. – 304 с.

Семікіна Ганна,
студентка 6 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**
кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ
ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Актуальність нашого дослідження зумовлена істотними перетвореннями в соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя. Зараз основним завданням є створення життєздатної системи освіти, її демократизація та гуманізація. Це, у свою чергу, має на меті забезпечення для кожного громадянина можливостей постійного духовного самовдосконалення, творчої самореалізації, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості.

Національна доктрина розвитку освіти України, державна програма «Вчитель» поставили завдання трансформації національної системи освіти як головної ланки формування громадян України, забезпечення пріоритетного розвитку людини. Успішне здійснення ідей програм великою мірою залежить від учителя, рівня його професійної компетентності [2].

Зазначені зміни висувають нові вимоги до випускників педагогічних вищів. Суспільна потреба в ініціативних, авторитетних, всебічно освічених фахівцях, здатних до подальшого розвитку і самонавчання, духовного і професійного вдосконалення, актуалізує соціальне замовлення на підготовку педагогів нового мислення, здатних застосувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики у процесі творчої самореалізації, розбудові особистого діалогу з учнями. Нова концепція вищої освіти передбачає формування у студентів умінь самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення у навчальних закладах необхідних умов для формування в студентів творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності. Це викликає необхідність науково обґрунтованого проектування підготовки молоді до професійної педагогічної діяльності, спрямовує пошуки дослідниками ефективних шляхів покращення підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, створення умов, що стимулюють фахове зростання студентів [4].

Сучасна система професійної педагогічної освіти орієнтована на підготовку вчителя, який володіє не тільки традиційними, а й інноваційними технологіями навчально-виховного процесу, здатний до творчого, нестандартного вирішення навчально-виховних задач, які ставить перед ним сучасна освітня практика.

До педагогічних інновацій можна віднести проектну технологію, до якої в останні часи привертається велика увага багатьох дослідників та вчителів-практиків. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що метод проектів має достатній історичний шлях розвитку,

теоретичного обґрунтування (дослідження Д. Дьюї, У. Кілпатрика, Дж. Джонса, М. Бершадського, В. Безрукова, В. Беспалько, В. Монахова, Н. Матяш, Е. Полата, С. Шацького та інших) та практичний досвід використання проектної технології в кінці 19 на початку 20 століття. Велика перерва у використанні цього досвіду за період радянських часів призвела до того, що в сучасній педагогічній практиці він сприймається як інноваційна педагогічна технологія. Політичні, економічні, культурні зміни в Україні наприкінці ХХ – початку ХХІ століття призвели до потреби впровадження технологій навчання, які покликані розвивати особистість, які б були спроможні компетентно розв'язувати будь-які проблеми сучасного життя, к таким потребам відноситься і проектна технологія.

Слово «*проект*» європейськими мовами було запозичене з латині й означає «викинутий уперед», «той, що висувається». Пізніше проект починають розглядати як ідею, за якою суб'єкт може і має право розпоряджатися власними думками.

Метод проектів відомий у світовій педагогіці з кінця ХІХ початку ХХ століття як метод проблем. Він пов'язувався з ідеями гуманістичного спрямування у філософії і освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, а також його учнем В. Х. Кілпатріком [6].

Згідно з поглядами сучасних науковців:

Метод проектів (від грецької – шлях дослідження) – це система навчання, у процесі якої учні здобувають знання шляхом планування і виконання практичних завдань (проектів), які поступово ускладнюються.

Навчальний проект – діяльність учнів під керівництвом вчителя, що має педагогічну мету.

Проектна діяльність – форма навчальної діяльності, структура якої збігається зі структурою навчального проекту [3].

Застосування проектної технології вимагає від педагога використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань [5].

До головних організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до впровадження проектної діяльності належать: наявність науково-обґрунтованої комплексної програми або моделі проектної діяльності учнів; залучення вчителів до керування проектною діяльністю школярів; наявність умов підвищення рівня знань. Змістом підготовки вчителів до впровадження проектної діяльності стає теоретичне, методичне та практичне засвоєння основ проектної технології. Це можливо за умови введення курсу «Технологія проектування в початковій школі». В основі підготовки вчителя лежать наступні принципи навчання: принцип структурної єдності змісту навчання, що дозволяє забезпечувати єдність та послідовність практичного та теоретичного матеріалу; принцип відповідності змісту курсу формам, методам, засобам проектної діяльності; принцип адекватності даного курсу

потребами, запитами суспільства та методології сучасної педагогічної науки [1].

Таким чином, на сферу педагогічної освіти сьогодні покладаються визначні завдання до яких ми відносимо не тільки формування загальної компетентності людини, які складаються із сукупності ключових компетенцій, а і проблеми постійного педагогічного удосконалення і професійного зростання, яке досягається значною мірою із впровадження у педагогічну практику інновацій до яких належить і проектна технологія. Ґрунтовне наукове забезпечення освіти, щодо впровадження в практику роботи вчителів інновацій, які використовуються у навчально-виховному середовищі загальноосвітньої школи, стає запорукою професійного зростання і нового погляду вчителя на власні потенційні можливості, та дозволяють виконувати найважливіші завдання державної освітньої політики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мартыненко О. О. Инновационное проектирование учебного процесса / О.О. Мартыненко // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 2. – С. 12.
2. Національна доктрина розвитку освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
3. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2002. – 255 с.
4. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. ; [за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти]. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
5. Степанюк К. І. Особливості ефективного використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / К. І. Степанюк // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. "Вища школа: національні пріоритети та європейські орієнтири", (Черкаси, 29–30 квіт. 2010 р.). – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. – С. 44–48.
6. Эпштейн М. М. На исторических перекрёстках. Метод проектов / Михаил Маркович Эпштейн. – М. : СПб.: Участие, 2011. – 56 с.

Тітаренко Аліна

Студентка 2 курсу

факультету ППОМ

Науковий керівник Лісіна Л.О

доктор пед. наук, проф.(БДПУ)

ОВОЛОДІННЯ МОВОЮ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЇХНЬОГО УСПІШНОГО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Тема оволодіння мовою була і залишається актуальною, адже успішність навчання дітей в школі багато в чому залежить від рівня оволодіння ними мовою, за допомогою мовлення учні засвоюють

навчальний матеріал, спілкуються, впливають один на одного та на себе в процесі самопізнання. Адекватне сприйняття і відтворення текстів навчальних матеріалів, вміння давати розгорнуті відповіді на питання, самостійно викладати свої судження – всі ці та інші навчальні дії вимагають достатнього рівня розвитку зв'язного (монологічного та діалогічного) мовлення. Чим активніше учні удосконалюють усне, письмове та інші види мовлення, поповнюють свій словниковий запас, тим кращий рівень їх пізнавальних можливостей і культури. Таким чином, набуває актуальності проблема розвитку зв'язного монологічного мовлення дошкільників, що є одним з найважливіших факторів для подальшого успішного навчання в школі.

Мова — це засіб формування, оформлення та існування думки. Як історично сформована форма, спілкування розвивається в дошкільному дитинстві. Своєчасне і повноцінне оволодіння мовою є першою найважливішою умовою становлення (появи) у дитини повноцінної психіки і подальшого правильного розвитку її.

Проблемі розвитку мовлення присвячено чимало досліджень. Методичної стороною проблеми розвитку мовних здібностей школярів займаються А.А. Бондаренко, Н.А. Іпполітова. Завдання розвитку і формування соціально-комунікативних навичок у більшій мірі є актуальними для дітей з інтелектуальною недостатністю (роботи Д. І. Бойкова, Е. Е. Дмитрієвої, Є. А. Чернишової та ін.). Учені надають пропозиції щодо правильного слововживання (П. Білоусенко, Ю. Арешенков, Г. Віняр), вивчають становлення мови особистості (Л. Паламар, В. Регульський). Останній категорії присвячено останнім часом чимало досліджень, проте недостатньо уваги приділяється саме мовленнєвому аспекту. Ідеї щодо ролі спілкування у формуванні особистості отримали свій розвиток в працях вітчизняних педагогів: Ананьева В. Г., Бодалева А.А., Виготського Л.С., Леонтьєва О.Н., Ломова Б.Ф., Лурии Г.Р., М'ясищева В.М., Петровського А.В. та інших. Важливість визначення рівня мовленнєвого розвитку майбутніх школярів і обумовив проведення нашого експериментального дослідження.

Мета дослідження – визначення кореляції рівня готовності до школи і рівня розвитку мови дітей старшого дошкільного віку.

В дослідженні взяло участь 20 дітей, серед яких 10 дітей з нормальним розвитком, та 10 с порушеннями.

Рівень готовності до школи визначалася за допомогою тесту Керна-Йирасика (діагностики готовності до школи, виявляє загальний рівень психічного розвитку, рівень розвитку мислення, вміння слухати, виконувати завдання за зразком, доцільність психічної діяльності)

Рівень граматичної будови мови та перевірка словникового запасу визначалася за методикою Г.А. Волкової (методика перевірки рівня граматичної будови мови, методика перевірки словникового запасу). Для діагностики рівня розвитку монологічного мовлення використовувалась методика Л.А. Журової (методика перевірки рівня розвитку монологічного мовлення).

У ході проведення дослідження було визначено рівень граматичної будови мови та словникового запасу дітей дошкільного віку з нормальним розвитком та с порушеннями за методикою, Г.А. Волкової, що дозволило перевірити багатство мови, вміння граматично правильно організовувати слова в реченні, і паралельно було визначено рівень монологічного мовлення за методикою Л.А.Журової, як важливого компонента комунікативного аспекту спілкування.

Тест Керна-Йирасика) показав такий рівень готовності старших дошкільників до школи: 23% – показали високий рівень готовності, 27% – середній (діти вікової норми розвитку), 50% – низький рівень готовності до школи (це були діти які потребують додаткового обстеження інтелекту та психічного розвитку). Діагностика мовлення показала, що всі діти вікової норми розвитку назвали від 80% слів і вище, що є показником високого рівня володіння словниковим запасом. Результати дослідження дітей з порушеним інтелектом показали низький рівень володіння словниковим запасом: чотири дитини (40%) змогли назвати 3 слова, шість (60%) – 2 слова, і незважаючи на підказки більшість слів були вимовлені нечітко з фонетичними спотвореннями. Далі визначався рівень граматичної будови мови, у підсумку були отримані такі результати: більшість дітей швидко та правильно впорались з цим завданням (із 10), а дітям с порушеннями довелося багато разів повторювати завданн, пояснювати технологію його виконання, і тільки після цього деякі впорались з цим завданням (із 10), хоча й не на 100% . І остання методика була направлена на визначення рівня монологічного мовлення. В результаті її проведення три дитини (30%), показали високий рівень розвитку мовлення (правильності, виразності та логічності). Решта 70% – середній рівень. Що говорити про дітей Ніхто з дітей з інтелектуальними порушеннями не зміг вибудувати чітке монологічне висловлювання. За допомогою навідних питань дві дитини (20%), змогли впоратися з цим завданням.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що у дітей з високим рівнем розвитку мовлення – високий рівень готовності до школи, низький рівень розвитку мовлення відповідає низькому рівню готовності до школи. Такі результати припускають удосконалення системи мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку як в освітніх закладах так і в умовах сімейного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Кн. 2 : Психология образования. – 608 с.
2. Психология дошкольника: Хрестоматия: Для студ. сред. пед. учеб. заведений / Сост. Г. А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 408 с.
3. Руководство практического психолога: Готовность к школе: развивающие программы / Под ред. И.В. Дубровиной. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 128 с.

Хижняк Вікторія,

студентка 6 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**

кандидат пед. наук, доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. наголошується, що «сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян». Професійна компетентність учителя – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність учителя успішно здійснювати професійну діяльність. У педагогічній науці накопичено значний досвід підготовки майбутнього вчителя до комунікативної діяльності. Зокрема, сутність педагогічної взаємодії розглядали І. Бех, А. Бойко, А. Бодальов, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський, О. Федій та ін.

Поняття «компетенція» включає в себе коло питань, у яких та чи інша особа володіє знаннями та досвідом. «Компетентність» трактується як володіння знаннями та вміннями, що дозволяють висловити грамотні судження, оцінки, думки, і як властивість особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати поставлені завдання. Компетенція розглядається як основа для подальшого формування та розвитку компетентності. Проблема формування культури педагогічного спілкування є актуальною, оскільки саме від рівня розвитку комунікативних здібностей залежить становлення професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Вища освіта вимагає не тільки пояснення студентові мовних фактів, явищ, процесів, розуміння та інтерпретацію отриманої інформації, а насамперед – уміння на практиці використовувати здобуті знання, тобто орієнтація робиться не на процес навчання, а на результат освітнього процесу – готовність випускника до подальшої професійно-комунікативної діяльності. Формування культури педагогічного спілкування майбутнього вчителя початкової школи передбачає вищення таких завдань: освоєння діалогу як організаційного принципу комунікативної діяльності; формування потреби в удосконаленні культури професійного спілкування; оволодіння етикою педагогічного спілкування; формування умінь використовувати вербальні та невербальні засоби педагогічного спілкування; оволодіння психологічною технікою переконувального впливу в професійному спілкуванні педагога; освоєння умінь психотехніки; оволодіння технікою мовлення; розвиток умінь сприймати та розуміти інших людей; оволодіння атракцією в педагогічному спілкуванні; оволодіння методикою активного слухання в педагогічному спілкуванні [3, с. 228].

Професія вчителя – одна з надскладних професій. Століттями накопичена педагогічна теорія, яка містить положення, ідеї про те, як має відбуватися виховання, часто не дає конкретних відповідей на питання повсякденної практики. Сфера формування особистості – це, насамперед, активна міжособистісна взаємодія, комунікація, оскільки саме через педагогічне спілкування здійснюється персоналізація вчителя у своїх учнях, прищеплення їм загальнолюдських та національних цінностей, набуття ними соціального досвіду, формування їх як особистостей. Комунікативний аспект займає в діяльності педагога значне місце, але комунікативна компетентність – це не тільки і не скільки успішність майбутнього вчителя в спілкуванні, скільки успішність реалізації цілей і завдань навчання. Е. В. Прозова у своїх дослідженнях, визначаючи комунікативну компетентність як освіту, яка функціонує та розвивається за наявності певних умов, вважає, що майбутній учитель повинен володіти трьома блоками знань. Перший блок – це фактологічні знання особливостей спілкування, залежно від статі, вікових та індивідуальних особливостей дітей, розуміння механізмів спілкування, знання рольових приписів і очікувань, знання етикету тощо. Процедурно-технологічні знання складають другий блок. До них належать знання механізмів сприйняття, правил слухання, способів утримання уваги, саморегуляції тощо. У третій блок входять концептуальні знання про сутність гуманізму, провідних педагогічних ідей, структури взаємин, загальної теорії спілкування тощо. Наступним, не менш важливим аспектом діяльності викладача, є питання про педагогічні здібності і особисті якості. Виділяють такі групи педагогічних здібностей: організаторські; дидактичні [1].

Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців були предметом дослідження багатьох учених, їх ефективність доведена експериментально. Таким чином, сучасний майбутній учитель повинен мати глибокі психолого-педагогічні знання щодо педагогічного спілкування, здібності до педагогічного проектування та організації навчальної ситуації, яка сприяла би формуванню культури як регулятора поведінки, була би гарантом взаємоповаги та гармонізації особистісних і загальнолюдських інтересів, а також високий рівень професійної підготовки у своїй предметній сфері; володіти гуманістичними педагогічними технологіями.

Зміни в системі середньої професійної освіти спрямовані на побудову якісно нової педагогічної освіти, здатної сформувати вчителя нового типу, готового до професійної самореалізації не тільки в традиційній позиції вчителя, але й у значно ширшій системі «людина – суспільство – людина», тому однією з важливих професійних компетенцій його є комунікативна.

Учитель повинен уміти вислухати і зрозуміти, пояснити і довести, запитати і відповісти, переконати, створити атмосферу довіри в бесіді і ділового настрою в співбесіді, знайти індивідуальний психологічний підхід до вихованця, розв'язати конфлікт, зняти напругу [2].

Таким чином, процес підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи буде більш інтенсивним, якщо :

- 1) чітко визначені її сутність і компонентний склад;

2) науково обґрунтована і розроблена система ефективних методів роботи, що дозволяють найбільш інтенсивно здійснити формування комунікативної компетентності;

3) розроблений діагностичний апарат ефективності запропонованої системи.

Педагог у системі освіти це особистість, яка за допомогою постійної роботи над собою вдосконалює свої професійні й особистісні якості, мета і сенс якої полягає в тому, щоб навчитися бути кращою людиною, реалізує гармонію стосунків себе та світу через досягнення граничних буттєвих і професійних цінностей, тим самим сприяє розвитку і становленню вихованців. Отже, можемо зробити висновок, що метою педагогічної комунікативної діяльності є взаємодія вчителя та учнів з метою передачі та отримання освітньої інформації. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців були предметом дослідження багатьох учених, їх ефективність доведена експериментально.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С. – 2004. – С. 47–52.

2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – К. : Академія, 2003. – 576 с.

3. Вторнікова Ю. С. Визначення та структура комунікативної компетентності / Ю. С. Вторнікова // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Айлант. – 2011. – Вип. 58. – Ч. 1. – С. 227–231.

Чубир Софія,

студентка 5 курсу факультету
психолого-педагогічної освіти та мистецтв.

Науковий керівник: **О. В. Голуб,**
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний
педагогічний університет)

ІДЕЇ В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО- РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність. Під час переходу до демократичного суспільства в нашій країні перспективною для розвитку освіти є концепція освітньо-розвивального середовища, яке формується шляхом створення сприятливих умов для суб'єктів педагогічного процесу, забезпечує єдність дій учителів, учнів та батьків на основі духовної спільності, взаєморозуміння, взаємодії та співробітництва. Атмосфера сприятливого середовища загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на довірі та любові, співпереживанні, позитивній тональності, що визначають перспективну лінію

успіху як освітньої установи в цілому, так і всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Проблема дослідження освітньо-розвивального середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших педагогічних проблем. Її вирішення пов'язується з посиленням виховного впливу на особистість, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища сучасної школи.

Ідеї створення освітньо-розвивального середовища для молодших школярів у педагогічній спадщині В. Сухомлинського розкрито сучасними науковцями, а саме: Л. Боднарчук, О. Замашкіною, С. Корнієнко, О. Савченко, Н. Ткачовою та ін.

Як зазначають науковці, *середовище* – це сукупність явищ, процесів, що здійснюють вплив на досліджуваний об'єкт; комплекс умов, які оточують людину і взаємодіють із нею як з організмом і особистістю, а освітньо-розвивальне середовище в умовах сучасної початкової школи має задовольнити такі потреби молодших школярів: фізіологічні; засвоєння групових норм та ідеалів; любові, пошани, визнання, суспільного схвалення; праці, значущої діяльності; збереження і підвищення самооцінки; пізнавальної потреби в особливій галузі інтересів; в естетичному оформленні навколишнього оточення; в самостійному впорядкуванні індивідуальної картини світу; в самоактуалізації та ін.

Сьогодні особливо сучасними є ідеї В. Сухомлинського, що кожна школа має створити своє освітньо-розвивальне середовище, своє обличчя: свої звичаї і традиції, гуманістичний та розвивальний простір. Видатний український педагог упродовж свого життя переконувався, що «справжня школа – це не тільки місце, де діти набувають знань і вмінь. Навчання – дуже важлива, але не єдина сфера духовного життя дитини... Справжня школа – це багатогранне духовне життя дитячого колективу, в якому вихователь і вихованець об'єднані багатьма інтересами і захопленнями» [5, с. 70].

Освітньо-розвивальне середовище передбачає спрямованість принципів, методів, форм організації освіти й навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей школярів. Спираючись на незавершені цикли психічного розвитку дитини, розвивальне середовище формує розумові здібності, самостійність учнів, інтерес до навчання тощо.

У праці «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» вчений акцентував увагу на школі як вогнищі високої моралі, культури, яка не мислима без багатогранного духовного життя колективу, немислима і особистість без багатства духовного життя. Він стверджував: «Школа виховує людей розумних в істинному і багатогранному значенні цього поняття за тієї умови, коли навчально-виховний процес спирається на духовне життя й історію народу» [5, с. 63].

В. Сухомлинський вказував, що освітньо-розвивальне середовище школи має впливати на всі підсистеми особистості молодшого школяра: біологічну – збереження та розвитку здоров'я; психічну – забезпечення психічної стабільності, психогігієни, захисту особи від негативних впливів;

соціальну – органічне включення в систему соціальних відносин. Формування же розвивального навчального середовища, як зазначає В. Сухомлинський, має орієнтувати зміст, форми, методи, засоби, тип взаємодії учасників навчально-виховного процесу на особистість учня, що сприяє розвитку його інтелектуального, творчого, духовного потенціалу, емоційно-вольових якостей, мислення, загальної культури, формуванню здатності особистості до самостійної, активної діяльності. Ці питання порушуються педагогом в працях «Серце віддаю дітям», «Як виховати справжню людину», у яких розкриваються конкретні умови, фактори, принципи, істини, повчання, настанови, рекомендації щодо виховання особистості молодшого школяра.

Педагог пропонує цікаві підходи до створення освітньо-розвивального середовища початкової школи, а саме: навчання в так званих «зелених класах», складання книжок-картинок про природу, подорожі в природу, проведення уроків мислення, народної творчості, кімната казки, острів чудес, куточок краси, використання в духовному житті пісні, книжки, проведення бесід з людинознавства, свят Матері, троянд, польових квітів, праця в Саду матері, написання дітьми оповідань, казок тощо.

Проблема формування освітньо-розвивального середовища в сучасній початковій школі переконує, що сьогодні необхідно системно поєднувати традиційні та інноваційні педагогічні підходи до організації навчально-виховного процесу. Успішне же навчання і виховання молодших школярів сьогодні також не можливе без глибокого вивчення і творчого впровадження в життя педагогічної спадщини В. Сухомлинського.

Вважаємо, що зміст сучасної початкової освіти має збагачуватися гуманістичними ідеями В. Сухомлинського, а саме: використання різних видів організації діяльності учнів (індивідуальні, групові, колективні): спілкування, праця, гра, навчання; організація проблемного навчання; вивчення індивідуальних особливостей школярів; використання на уроках віршів, музики, елементів народної творчості; складання загадок, казок про природу; уроки мислення на природі; використання на уроках казок та мініатюр В. Сухомлинського та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1.Боднарчук Л. Ідеї В. О. Сухомлинського у щоденній діяльності гімназії // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – №4. – С. 67.
- 2.Замашкіна О. Ідеї розвивального навчання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського // Початкова школа. – 2001. – № 10. – С. 74 – 78.
- 3.Корнієнко С. Виховний простір першокласників / С. Корнієнко, С. Корнієнко. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2005. – 216 с.
- 4.Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової школи : посіб. [для вчителів і методистів поч. навч.] / Олександра Яківна Савченко. – [2-е вид., доп., перероб.]. – К. : Богданова А. М., 2009. – С. 74–81.
- 5.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Вибрані педагогічні твори : В 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 5 – 279.

Б.Ткачова Н. Сухомлинський В. О. у творчості сучасного педагога // Початкова школа. – 2000. – № 9. – С. 18–20.

Шатіло Дар'я,

студентка 7 курсу Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник **Лісіна Л. О.,**

доктор пед. наук, професор (БДПУ)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Необхідність модернізації української вищої освіти сьогодні очевидна, адже в умовах динамічних змін суспільства все актуальнішою стає потреба в мобільному спеціалісті високої кваліфікації. У зв'язку з цим особливого значення набуває навчання рефлексії майбутніх учителів. У філософії, психології та педагогіці з проблеми рефлексії накопичено багатий теоретичний матеріал, який, проте, недостатньо відображений у практиці підготовки майбутніх учителів.

Мета нашого дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні шляхів формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Розробкою поняття «рефлексія» в контексті підготовки майбутнього фахівця займалися Й. Ладенко, В. Лефевр, Л. Мітіна, А. Найн, І. Орлова, В. Столин, І. Семенов, С. Степанов, В. Сластьонін, П. Тейяр де Шарден, А. Шаров, В. Шаронов, Г. Щедровицький та інші.

Дослідники по-різному інтерпретують поняття «рефлексивні уміння». Наприклад, І. Ісаєв визначає рефлексивні вміння як здатність здійснювати рефлексивний аналіз власної професійної діяльності. В. Сластьонін під цим поняття розуміє специфічну форму теоретичної діяльності, спрямовану на осмислення власної професійної діяльності. Н. Кузьміна визначає рефлексивні вміння як компонент у структурі перцептивно-рефлексивних здібностей особистості. Ми у своєму дослідженні спираємося на визначення В. Сластьоніна.

Професійний розвиток майбутніх фахівців можливий за умови, коли предметом рефлексії стає навчальна діяльність та суб'єкти цієї діяльності. Для студентів шляхами формування рефлексивних умінь ми вбачаємо організацію свідомої суб'єкт – суб'єктної педагогічної взаємодії з подальшим аналізом і самоаналізом:

1) взаємодії майбутнього вчителя з учнями в процесі проходження всіх видів практики (коли він прагне адекватно розуміти і цілеспрямовано регулювати їхні думки, почуття, вчинки; проектування діяльності учнів, коли вчитель розробляє цілі навчання і конструктивні схеми досягнення з урахуванням їхніх особливостей і можливостей розвитку; самоаналізу і самооцінки студентом власної діяльності і себе як її суб'єкта [1, с. 23]);

2) взаємодії студентів на практичних заняттях, організованих за інтерактивною моделлю контекстного навчання.

Формування в майбутніх учителів рефлексивних умінь в процесі спеціально організованої навчальної діяльності відбувається через розвиток структурних компонентів рефлексії шляхом: 1) орієнтації на усвідомлення основних мотивів педагогічної діяльності; 2) розвитку у студентів цілісного образу професійної діяльності; 3) накопичення первинного досвіду творчої педагогічної діяльності та аналіз результатів її моделювання; 4) самооцінки і рефлексії, зміни уявлення про образ «Я».

Спираючись на попередній виклад і теоретичний аналіз літератури, виділяємо шляхи формування рефлексивних умінь студента як процесу реформування їх структурної та функціональної наповненості через рефлексію у процесі навчання в педагогічному університеті [2, с. 337; 3, с. 101]:

- спеціальна організація психолого-педагогічного процесу навчання, що складається з діагностичного, аналітичного етапу, етапу, який компенсує інформаційну недостатність, та реабілітаційного етапу;

- виявлення й формування недобудованих елементів рефлексивних умінь майбутнього вчителя;

- побудова конструктивних особистісних стратегій збереження психологічного здоров'я й попередження феномену «професійного вигорання»;

- розробка й реалізація навчальних середовищ, призначених для ефективного формування рефлексивних умінь майбутніх фахівців.

Отже, виділені шляхи формування та вдосконалення рефлексивних умінь студентів дають можливість досить ефективно готувати їх до свідомого вибору і конструювання технологій навчання, що сприяє вирішенню завдань сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительной деятельности / Ю. Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М., 1979. – С.22-28;

2. Психология и педагогика : [учебное пособие / К. А. Абульханова, Е. Г. Баранов, Е. Н. Богданов и др.] ; под редакцией А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. – [3-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 585 с.

3. Mc Clelland D. C. What is the effect of achievement motivation training in the schools? / Mc Clelland D. C. // Teachers College Record, 1972. – V. 2 (2). – P. 95-113.

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Булах Тетяна,

студентка 3 курсу Факультету дошкільної,
спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **Л. І. Зайцева,**
д. пед. н., професор (БДПУ)

**ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОЇ
ГРУПИ ПІД ЧАС РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ**

Проблеми розумового розвитку дітей дошкільного віку займають одне із центральних місць в сучасних дослідженнях. Сьогодні перед освітою постає завдання виховати всебічно розвинену особистість, яка може гнучко орієнтуватися в мінливій дійсності, освоювати нові сфери діяльності. У зв'язку з цим, особливе місце посідає проблема формування пізнавальної активності, адже саме пізнавальна активність є запорукою успішного, повноцінного розвитку дітей. Пізнавальна активність формується ще в дошкільному віці та тісно пов'язана з протіканням пізнавальних процесів.

Проблема пізнавальної активності здавна привертала увагу філософів, психологів, педагогів. Цій проблемі присвячені праці Ю.К. Бабанського, І.Д. Зверєвої, І.Я. Лернера, Г.І. Щукіної, А.П. Усової, І.П. Сокуліної, А.К. Леонтьєва, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, В.В. Давидова, Д.М. Богоявленської [2;3].

Пізнавальна активність по-різному розглядається вченими: як компонент пізнавальної діяльності (Д.Б. Богоявленська, Г.С. Костюк, В.К. Котирло, О.М. Матюшкін та ін), як риса особистості (М.І. Лісіна, Д.Б. Годовікова), як готовність особистості до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу (О.К. Белова, В.У. Кузьменко, С.О. Ладивір, Г.М. Лямін, Ю.В. Пінчук ін). Найчастіше ці аспекти вивчаються в поєднанні. У нашому дослідженні розглядаємо пізнавальну активність як самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях[1].

Для того, щоб виявити стан проблеми в практиці дошкільної освіти нами був проведений констатувальний етап експерименту. Метою цього етапу було: виявлення рівня сформованості пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку під час розумового розвитку. Він передбачав такі завдання: визначення впливу експериментування на формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку під час розумового розвитку; виявлення рівня сформованості пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку під час розумового розвитку. Нами були визначені три критерії сформованості пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку: знанієвий, діяльнісний та емоційний. Відповідно до критеріїв були визначені такі показники. По-першому: знання з ознайомлення з довкіллям (про рідне місто, його назву, визначні місця міста, назву країни та її столицю). По-другому: самостійність та ініціативність у виконанні практичних завдань з ознайомлення з довкіллям. По-третьому:

задоволення від занять з ознайомлення з довкіллям, емоційна оцінка власної діяльності.

Для здійснення констатувального етапу експерименту нами були підібрані такі методи: спостереження за дітьми на заняттях з ознайомлення з довкіллям, дитяче експериментування. У ході спостережень на заняттях з ознайомлення з довкіллям ми фіксували характер і ступень активності дітей (правильна відповідь, неправильна відповідь або відсутність відповіді). На основі аналізу відповідей дітей ми виділили три рівні сформованості пізнавальної активності: високий, середній та низький. Високий рівень (знання в межах програми і більше, самостійно виконує завдання, постійно прагне відповідати, ставить запитання пошукового характеру, на основі самостійних пізнавальних дій засвоює матеріал) мають 26% дітей; середній рівень (знання в межах програми, іноді допускає помилки, виконує завдання, однак потребує допомоги з боку дорослого, не завжди прагне відповідати, ставить запитання репродуктивного характеру) – 52% дітей; низький рівень (знання молодшої вікової групи, без зразка вихователя завдання виконати не може, не прагне відповідати, без допомоги вихователя не може сформулювати запитання, не має бажання брати участь у роботі) – 32% дітей.

На основі даних, отриманих в ході констатувального етапу експерименту, можна зробити висновок, що рівень сформованості пізнавальної активності дітей середньої групи, в більшості дітей є середній та низький. Дитяче експериментування в ході занять з ознайомлення з довкіллям майже не використовувалося, тому що роздавальний матеріал для проведення експериментів дуже мало, а його виготовлення займає багато часу та зусиль.

Наступним етапом нашого дослідження є розробка та обґрунтування системи роботи формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку під час розумового розвитку та перевірення її ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блейхер В. М. Психологическая диагностика познавательной активности личности / В. М. Блейхер, Л. Ф. Бурлачук. – К. :Вища школа, 2008. – 142с.
2. Бурнышова М. Г. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментально-исследовательскую деятельность / М. Г. Бурнышева// Дошкольная педагогика. – 2011. -- № 3. – С. 24 – 26.
3. Поддяков Н. Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддяков, С. Н. Николаева, Л. А. Парамонова и др., под. ред. Н. Н. Поддякова, Ф. А. Сохина. – [2-е изд., дораб.]. – М. : Просвещение, 1988. – 192с.

Давиденко Ольга,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник : Л. І. Зайцева,

док-р пед. н., професор (БДПУ)

УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах розвитку українського суспільства успіх кожної людини залежить від можливості працювати в умовах постійної конкуренції: швидко реагувати на зміни, аналізувати інформацію та планувати наступні дії, приймати рішення та діяти згідно з ними. Це дії, якими досконало володіє лідер, а для їх оволодіння необхідно виховувати лідерські якості. Оскільки, саме в період дитинства закладається фундамент майбутньої особистості, виховання лідерських якостей потрібно починати вже у дошкільному віці. Отже, вивчення механізму розвитку лідерських якостей дитини дошкільного віку має важливе значення для становлення особистості та її самореалізації у майбутньому.

Згідно вимог Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм навчання і розвитку дітей дошкільного віку, виховання та навчання дітей має ґрунтуватися на засадах особистісно орієнтованому підході, у якому дитина – суб'єкт педагогічного процесу. Однією із складових особистісно орієнтованого підходу є виховання лідерів у колективі дітей. Виховання лідера передбачає формування відповідних якостей. Тож спочатку дамо визначення основних понять теми: лідер, якості людини та лідерські якості.

Лідер – це учасник групи, що висувається на роль неформального керівника в умовах визначеної, специфічної і, як правило, досить значимої ситуації, щоб забезпечити організацію спільної, колективної діяльності людей для найбільш швидкого й успішного досягнення загальної мети [3, с. 19]. Це люди, здатні надавати більший за інших вплив на колектив. Як правило, вони займають центральне місце в структурі комунікаційної групи, і запропоновані ними пропозиції є більш ефективними, ніж ініціативи інших членів групи [1, с. 123]. Лідер – особа, яка користується великим авторитетом і володіє впливом, який проявляється як керуючі дії.

Якості – індивідуальні психічні особливості людини, що визначають її спосіб поведінки у відносинах з навколишнім світом. Якості людини – це ті її властивості, які виявляються по-різному залежно від умов, ситуацій. На основі виділених понять, ми виокремили своє поняття "лідерські якості" – це невід'ємні складові характеру та вмінь людини, які забезпечують успішне керівництво та визначають успіхи майбутньої діяльності.

Сучасні науковці (А. Мудрік, А. Ситаров, О. Тихомірова, Р. Терещук, Ш. Хемка) головними і найбільш важливими якостями лідера визначають соціальну та лідерську активність, цілеспрямованість, впевненість.

Проблема набуття лідерських якостей досліджувалася в різні часи та в різних видах діяльності. Зокрема, сутність лідерства розкрито в різних

психологічних школах. У психоаналітичній (А. Адлер, З. Фрейд, К. Юнг) зосереджено увагу на несвідомому прагненні до першості. Представники Ельської (Г. Лассуел, Б. Скіннер, У. Уайт) та франк-фуртської (Т. Адорно, Г. Маркузе, Е. Фромм) аналізуючи чинники взаємодії лідерів та їхніх послідовників, виділили механізми формування лідерського впливу на оточення. Над розвитком проблеми лідерства працювали і такі відомі соціологи, як Е. Богардус, А. Сміт, Е. Крюгер. Вони також виділили якості, якими володіє лідер: почуття гумору, такт, уміння передбачати, розум, здатність привертати до себе увагу, енергія, сильний характер.

А. С. Залужний, вивчаючи взаємини дітей, виявив типологію лідерів, розділивши їх на ситуативних і постійних. Е. А. Аркін наполягав на тому, що проблема лідерства повинна бути визнана однією з основних при вивченні дитячого колективу, бо діти-лідери більшою мірою, ніж педагогічний персонал, задають тон життя. Авторитет таких дітей і сила їх впливу на ровесників часто перевершують вплив дорослих. М.І. Лісіна та Р.К. Терещук доводять, що в основі лідерства лежить здатність адекватно задовольняти комунікативні потреби однолітків.

Успішний розвиток лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку можливий лише при створенні та дотриманні відповідних умов, які сприятимуть цьому процесу. П. Ф. Каптерев розглядав педагогічні умови як обставини, які позначаються на результатах. А. О. Подобін під педагогічними умовами розуміє обставини, спеціально створювані педагогами з метою систематичної допомоги саморозвитку і вдосконалення особистості згідно її соціального ідеалу. Згідно Н. Ю. Посталюк, педагогічні умови – це педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів. Під педагогічною умовою Н.М. Боритко розуміє зовнішні обставини, що роблять істотний вплив на протікання педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйованого педагогом і припускає досягнення певного результату [3].

У межах нашого дослідження найбільш значимо визначення педагогічних умов представлено А. Е. Подобіним і Н.М. Баритко. Під педагогічними умовами розвитку лідерських якостей ми розуміємо обставини, спеціально створювані педагогами для розвитку лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку в дитячій групі та передбачають досягнення заданого результату.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, Базового компоненту дошкільної освіти, програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку, ми виокремили свою низку умов успішного оволодіння дітьми старшого дошкільного віку лідерськими якостями:

- розуміння старшими дошкільниками змісту лідерських якостей;
- використання активних методів для розвитку лідерських якостей у старших дошкільників;
- оптимальне співвідношення педагогічного керівництва й самоврядування в життєдіяльності дитячого колективу;
- наявність чіткої системи формування лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;

- ставлення до вихованця як до найвищої цінності й активного учасника навчально-виховного процесу;
- створення розвивального середовища;
- використання особистісно орієнтованого підходу у вихованні та навчанні дітей старшого дошкільного віку;
- активна участь всіх дітей у груповій діяльності.

Виокремлені умови є основою для успішного оволодіння дітьми старшого дошкільного віку лідерськими якостями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 489 с.
2. Павелків Р.В. Дитяча психологія / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2010. – 432 с.
3. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

Зіберова Марія,

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Л. В. Мороз-Рекотова,**

старший викладач кафедри дошкільної освіти

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Життя людини протікає у постійному спілкуванні та мовленнєвих контактах з іншими людьми – це необхідна об'єктивна умова існування суспільства. Мовленнєвий етикет та культура спілкування передбачають правила мовленнєвої поведінки залежно від життєвої ситуації, коли необхідно дотримуватись моральних норм поведінки, що встановлені певним суспільством.

Актуальність дослідження обумовлена соціальною необхідністю формування основних навичок мовленнєвого етикету в дошкільника; можливістю формування мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку в іграх.

Найповнішу розробку теоретичних аспектів проблеми формування і розвитку мовленнєвого етикету дошкільників було знайдено в працях О. Леонтєва, Д. Ельконіна, О. Усової, Є. Тихєвої, Р. Жуковської, Д. Мей, Є. Петерсона, Р. Пфютце, І. Хоппе та інших.

На думку вчених, спілкування яскравіше проявляється там, де сама діяльність створює умови для зацікавленості дітей (Р. Жуковська, Д. Ельконін). Найбільшу цінність являє собою спільна гра, яка, перш за все, має суспільний характер. Особисті бажання та інтереси, породжені

особистими потребами, поступаються громадським мотивам, правилам, колективним інтересам.

Спілкування дошкільника з однолітками розгортається головним чином у процесі спільної гри. Граючи разом, діти починають враховувати бажання й дії іншої дитини, відстоювати свою точку зору, будувати і реалізовувати спільні плани. Тому гра має великий вплив на розвиток спілкування дітей у цей період, а отже й формування мовленнєвого етикету.

У психології та педагогіці розвиток ігрової діяльності та рівень сформованості мовленнєвого етикету в дошкільників в колективі однолітків розглядають в діалектичній єдності. При цьому мовленнєвий етикет розуміють, як володіння формулами мовленнєвого спілкування та їх адекватне використання у процесі спілкування. Отже, проблему формування мовленнєвого етикету в дітей дошкільного віку неможливо розглядати поза організації змістовної діяльності. Така діяльність сприяє зросту й розвитку соціальних мотивів, етичних почуттів, колективних інтересів, що є основою дитячих взаємин.

Об'єктом нашого дослідження став процес формування мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку. Предметом –умови формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку.

Незважаючи на традиційне декларування важливості формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку ця проблема так і не стала пріоритетною в реальній практиці ДНЗ. Таким чином, метою досліджуваного питання сталотеоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка умов формування мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку.

Ми використовували наступні методи і прийоми: аналіз наукової літератури; педагогічне спостереження; бесіда; педагогічний експеримент, який містить три етапи констатувальний, формувальний та контрольний.

Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив зробити такі висновки (експериментальна група): 15% дітей мали високий рівень сформованості мовленнєвого етикету, 20% – середній рівень, 65% – низький рівень.

З метою підвищення рівня культури спілкування нами був проведений формувальний етап експерименту. В експериментальній групі ми включали дітей у сюжетно-рольові та театралізовані ігри.

Результати проведеного контрольноексперименту свідчать про підвищення рівня сформованості мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі. А саме: 35% – високого рівня; 40% – середнього і 25% – низького. У контрольній групі, де не здійснювалась спеціальна робота з організації визначених умов, відбулися лише незначні зміни: Дітей з високим рівнем було 10%, ця позначка залишилась незмінною; дітей з середнім рівнем стало більше – 45%; з низьким – зменшилось до 45%.

Таким чином, проведена дослідно-експериментальна робота з формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку дозволяє зробити висновок про те, що виявлені нами і реалізовані умови формування мовленнєвого етикету дітей дошкільного віку є ефективними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврентьева Г. П. Культура общения дошкольников / Г. П. Лаврентьева. – К. : «Радянська школа», 1988. – 128 с.
2. Островська Л. Ф. Виховання культури поведінки дошкільників / Л. Ф. Островська. – К. : «Радянська школа», 1975. – 120 с.
3. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – М. : Просвещение, 1975. – 54 с.

Катерина Єрмошкіна,

Магістрантка 6 курсу
факультету дошкільної, спеціальної
та соціальної освіти
Науковий керівник: **Єськова Т. Л.**
к.п.н., доцент (БДПУ)

**ФОРМУВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-
ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА**

Проблема національного виховання підростаючого покоління – майбутнього нашої держави – набула особливої актуальності в умовах сьогодення. На важливість розв'язання цього питання наголошується у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті та акцентується увага на необхідності виховання у молоді національної свідомості, почуття національної гідності, поваги до рідної мови, історії свого народу, його культури, прагнення усвідомлювати себе як члена суспільства, відданого своєму народу. Недостатня обізнаність більшості громадян нашої держави з вітчизняною інтелектуальною та мистецькою спадщиною значною мірою визначає низький рівень національної свідомості, формотворчим фактором якої поруч із національною мораллю та філософією виступає національна культура[1]. Важливою складовою національної культури є декоративно-прикладне мистецтво у творах якого закладені краса рідної природи, життєва мудрість предків, характер та душа народу. На особливому значенні дошкільного віку для формування основ національної свідомості наголошує О.Кононко, яка стверджує, що закладання ціннісного фундаменту виникнення та становлення особистості, формування первинних світоглядних уявлень починається саме у дошкільні роки.

Мета дослідження – обґрунтувати можливість використання декоративно-прикладного мистецтва як засобу національного виховання дошкільників. Їх

Широкому колу питань, пов'язаних з впливом декоративно-прикладного мистецтва на виховання дітей дошкільного віку присвячено низку наукових досліджень, в яких ця проблема розглядалася в різних аспектах. Так, вивченню змісту декоративної діяльності дошкільників, розробці методики ознайомлення з декоративно-прикладним мистецтвом та керівництву декоративною діяльністю дошкільників присвячені дослідження

З. Богатєєвої, М. Гусакової, Ю. Максимова, Н. Сакуліної та ін.; можливість активного залучення старших дошкільників до декоративно-оформлювальної діяльності засобами народного мистецтва висвітлено у праці Н. Пантелєєва; на важливість народної декоративно-прикладної творчості як засобу художнього розвитку дошкільників акцентується увага в дослідженнях А. Грибовської, Ю. Максимова, Н. Сакуліної, Л. Сірченко, Л. Скиданової та ін. Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з декоративно-прикладним мистецтвом, народними ремеслами, звичаями та обрядами присвячені дослідження А. Калуської, А. Богуш, Н. Лисенко, В. Тименко та ін. На думку авторів, саме ознайомлення дітей дошкільного віку з декоративно-прикладним мистецтвом, народними ремеслами в дошкільних закладах, проведення занять, на яких дітей навчають виготовляти найпростіші предмети вжитку (серветки, рушничок, тарілка, писанка, витинанки тощо) сприятимуть збагаченню духовного світу дитини, будуть вчити її розуміти прекрасне, виховувати бажання працювати та сприятимуть національному вихованню особистості[2].

Дошкільників ознайомлюють з культурними і матеріальними цінностями народу, виховують інтерес до народного декоративно-прикладного мистецтва. До ефективних засобів національного виховання дітей дошкільного віку належать: екскурсії, до художнього музею, на виставки робіт народних майстрів; мистецтвознавчі розповіді вихователя про різні види декоративно-прикладного мистецтва; узагальнюючі бесіди; розгляд виробів народних майстрів; навчання дітей виготовленню різних виробів на заняттях з зображувальної діяльності та художньої праці; читання та інсценування творів художньої літератури; організація виставок дитячих робіт та робіт батьків і педагогів до народних свят, організація роботи гуртків, пов'язаних з народним мистецтвом: «Витинаночка», «Диво-писанка», «Петриківський розпис», «Моя улюблена народна іграшка»; спільні з родинами виховні заходи (День сім'ї, свято бабусь) та ін.

Таким чином, на етапі дошкільного дитинства доцільно говорити про необхідність формування першооснов національної самосвідомості, складовою якої є національні почуття і декоративно-прикладне мистецтво виступає важливим засобом їх формування у дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки / Управління освітою, – 2013. – №4. – С. 24.
2. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання засобами мистецтва. /С. О. Лавриненко. – Кіровоград – 2005

Руслана Єрмоєнко,

студентка 3 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та
соціальної освіти

Наук. керівник: **Л. В. Макаренко,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблемі збереження здоров'я людей надавалася велика увага вчених упродовж усієї історії людства. У стародавні часи цій проблемі присвячувалися праці давньогрецьких і давньоримських філософів, лікарів та інших учених. У наш час ця проблема є одією з актуальних проблем у психолого-педагогічній науці. Вона визначена в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки.

Як показують сучасні дослідження (М. Бачерикова, Е. Карпова, С. Максименко, В. Петленко, Р. Стефанчук та інші) впродовж дошкільного періоду в дитини не тільки інтенсивно розвиваються її фізичні та духовні сили, але й відбувається програмування загального фундаменту особистості. Дитина, як найбільш чутлива частина соціуму, піддається різноманітним негативним впливам. Як доводять спеціальні експериментальні дослідження, найбільш розповсюдженими явищами є невпевненість, тривожність, страхи в дітей дошкільного віку (Н. Денисенко, І. Дубровіна, А. Захаров, Л. Лохвицька та інші).

Термін «психологічне здоров'я» введений у науковий лексикон наприкінці ХХ століття (І. Дубровіна та інші) та позначається як стан душевного благополуччя, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки та діяльності. Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив педагогічних умов, які забезпечують психологічне здоров'я дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз Державного стандарту дошкільної освіти в Україні, Базового компоненту дошкільної освіти, чинних комплексних освітніх програм дає підстави вважати про те, що увага вихователя акцентується, в основному, на змісті, методах і формах накопичення в дітей знань й умінь усвідомленого та відповідального відношення до свого здоров'я, прагненні дотримуватися здорового способу життя саме в контексті фізичного здоров'я. Що ж до психологічного здоров'я, то ця проблема освітлюється недостатньо. Хоча саме ці питання турбують і батьків, і педагогів. У дітей все частіше спостерігаються такі комплекси як тривожність, невпевненість в собі, незахищеність, перепади настрою, конфліктність, агресивність (О. Горецька та інші).

З метою виявлення рівня психологічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку були визначені основні критерії, які включали: тривожність, самооцінку, настрій дитини та емоційний фон взаємин дітей у колективі

однолітків. Для дослідження стану психологічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку ми використали малюнковий тест Джона Бака «Будинок – Дерево – Людина» (БДЛ) та методику «Малюнок неіснуючої тварини». Зіставляючи отримані результати цих двох малюнкових тестів можна зробити висновок, що в малюнках обох тестів ми бачимо прояв підвищеної тривожності дітей. Встановлено, що психологічне здоров'я більшої частини дітей потребує значної корекції. Основною причиною такої ситуації є те, що вихователі не надають уваги цій роботі, вважають це завданням сімейного виховання; пояснюють це індивідуальними, психологічними особливостями дитини (гіперактивні, меланхолійні діти).

Формувальний експеримент був проведений відповідно до розробленої нами структурно-функціональної моделі. Педагогічний процес здійснювався завдяки створенню педагогічних умов: відповідне комфортне середовище в дошкільному навчальному закладі; впровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій, які підвищують самооцінку дітей, забезпечують емоційно-позитивну рівновагу; занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з однолітками та дорослими.

Контрольний експеримент підтвердив висунуту на початку дослідження гіпотезу, що підвищення психологічного здоров'я залежить від організації педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Результати дослідження можуть бути рекомендовані для впровадження в роботу вихователів з метою забезпечення та зміцнення психологічного здоров'я дітей в умовах дошкільного навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лохвицька Л. В. Дошкільникам про основи здоров'я: навч.-метод. посіб. / Л. В. Лохвицька, Т. К. Андрущенко. – [2-ге вид., оновл.]. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 192 с.
2. Прищеп Т. І. Психологічне здоров'я дошкільників / Т. І. Прищеп. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 239 с.
3. Щербакова К. Й. Теорія та технологія валеологічної освіти дошкільників : навч.-мет. посіб. / К. Й. Щербакова, Л. В. Макаренко. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. – 224 с.

Киргизова Алла,
студентка 3 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник **О.П Тельчарова**, ст. викладач (БДПУ)

КОНФЛІКТИ У ВЗАЄМИНАХ ДІТЕЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇХ ПОПЕРЕДЖЕННЯ

Становлення особистості не може розглядатися відокремлено від суспільства, яке є одночасно необхідною умовою існування людини та одним з основних чинників і джерел її психічного розвитку.

В дошкільному дитинстві складаються міжособистісні відносини, які відображають взаємозв'язки учасників ситуації розвитку. Вивчення відхилень у розвитку міжособистісних відносин на перших етапах становлення особистості є важливим, оскільки в процесі набуття досвіду спілкування з іншими людьми закладаються основи моральних якостей особистості. Для забезпечення повноцінного розвитку особистості дитини, її соціалізації необхідно знати причини виникнення конфліктів, особливості взаємодії дітей у конфліктних ситуаціях і педагогічні умови їх попередження та вирішення.

Дослідження проблеми дитячих конфліктів в дошкільному віці здійснювалося багатьма вітчизняними та зарубіжними дослідниками. В психології це питання вивчалось Л. Виготським, О. Вовчик-Блакитною, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, В.Зедгенідзе, Я. Коломинським, А. Рейнштейном, Б.Споком, в дошкільній педагогіці – Л. Артемовою, В. Залогоною, О. Усовою, К. Щербаковою та іншими.

Мета нашого дослідження полягає в обґрунтуванні та перевірці педагогічних умов попередження конфліктної поведінки у дітей дошкільного віку.

Нині в теорії та практиці дошкільної освіти все більше значення надається дитячій сумісній діяльності як засобу морального виховання. На думку В.Зедгенідзе існує взаємозв'язок між рівнем взаємин і рівнем діяльності дітей [1;с.60].

Гра, на думку вчених, є одним з найбільш ефективних засобів формування культури взаємин. Вона, як спосіб пізнання навколишнього світу, дає можливість дитині в яскравій, доступній і цікавій формі засвоїти правила поведінки в різних ситуаціях, змушує замислитися над своїми манерами поведінки [3;С.45].

Спираючись на дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, у своїй роботі ми провели педагогічний аналіз конфліктів поміж дітьми, який дозволив з'ясувати педагогічні умови вирішення конфлікту в дитячих товариствах.

Завдання першого (констатувального) етапу експерименту полягало у визначенні рівня конфліктності старших дошкільників. З цією метою нами були використані такі методи: спостереження за дітьми у процесі ігрової діяльності, анкетування вихователя групи, бесіду з дітьми, методику К.Томаса ("Оцінка способів реагування в конфлікті").

Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів дозволив зробити висновок про те, що лише 15% дошкільників виявили низький рівень конфліктності. Більшість дітей має середній (55%) та високий (30%) рівні конфліктності і потребує педагогічної корекції.

На етапі формувального експерименту ми провели роботу з усунення конфліктів у дітей старшого дошкільного віку з однолітками. Для цього розробили серію ігрових занять. З метою корекції поведінки конфліктних дітей ставили ігровий міні-театр, в якому проблемним, агресивним дітям давалися ролі з позитивною характеристикою (богатирі, герої та інші). Одним із складових системи експериментальної роботи також стала сюжетно-рольова гра. Опанування дітьми способами ігрової взаємодії

дозволило суттєво поліпшити реальні взаємини. Діти навчилися в грі домовлятися з ровесниками, враховувати їх пропозиції щодо розвитку сюжету, ставити себе на місце інших, змінювати за потреби свою рольову позицію та інше.

Порівняння даних констатувального та контрольного етапів дослідження показало, що кількість дітей з високим рівнем конфліктності зменшилася до 0, на 10% збільшилася кількість дітей, що мали середній рівень конфліктності. За рахунок зменшення кількості високого рівня конфліктності на 10% збільшилася кількість дітей, які показали низький рівень конфліктності. З огляду на це можна стверджувати, що обрана методика формувального експерименту виявилася ефективною.

Отже, профілактика конфліктів у взаєминах дошкільнят буде успішною, якщо враховуючи психологічні особливості дітей, максимально використовувати можливості сукупної ігрової діяльності у формуванні взаємодії поміж ними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зедгенидзе В.Я. Попередження та розв'язання конфліктів у дошкільнят / Я.В. Зедгенидзе – М.: Айрис-пресс, 2005. – 112 с.
2. Шумилин А.П. Міжособистісні конфлікти в дошкільному віці / Под. ред. А.П. Шумилина – М.: МГУ, 2006. – 121 с.

Любов Коновалова,
студентка 1 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник: **Н. А. Кот,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ВНЗ

Багатьма вченими адаптація до умов навчання у вищій школі розглядається як один з важливих щаблів на етапі професійної підготовки, тому що саме в цей момент людина перебуває у складній ситуації знайомства з новими формами діяльності, спілкування, дозволя, співвідносить свої сподівання з реальною дійсністю (Д. Андрєєва, С. Гапонова, В. Кондратьєва, Р. Нізамов та ін.). З огляду на ці дослідження адаптацію до ВНЗ слід розглядати як процес пристосування особистісних якостей до умов даного вузу і формування на цій основі нових соціально і професійно значущих якостей, що забезпечують реалізацію особистісного потенціалу студента.

На основі дослідження процесу адаптації студентів спеціальності «Соціальна робота» та спеціальності «Дошкільна освіта» факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету ми з'ясували, що значна кількість труднощів пов'язана з новою дидактичною ситуацією (форми й методи навчання у

вищій школі). Згідно з вимогами ECTS збільшено загальний обсяг самостійної роботи, тому постає питання самоорганізації студентів та їх активності. Тут ми виділили дві моделі поведінки студентів: 1) коли студент визнає себе в ролі об'єкта (за нього все спланували викладачі вони ж й проконтролюють його, йому лишається тільки функція виконання), а така позиція гальмує активність; 2) студент, неміючи працювати з літературою, витрачає занадто багато часу, щоб самостійно знайти відповідь на питання семінару, що призводить до зростання нервово-психічної напруги, яке виявляється у переживанні дискомфорту, прагненні досягти мету без чіткого уявлення способів її досягнення (58,5% обстежених).

Але у обох випадках відбувається ламання певних стереотипів поведінки, що гостро переживається значною частиною першокурсників. Показники реактивної та особистісної тривоги за шкалою Спілбергера-Ханіна у 78,7% обстежених досить високі. Протягом семестру вони мають тенденцію до зростання. Так, рівень реактивної тривоги досягає найвищих показників на етапі семестрового контролю (особливо у студентів, що навчаються за державним замовленням).

Прояви особистісної тривожності, на нашу думку, залежать від того, що студент вносить значні корективи в оцінку своєї позиції у ВНЗ. Так, у першому семестрі лише 40,5% першокурсників стурбовані тим, що не можуть набрати необхідну кількість рейтингових балів. У другому їх кількість зростає до 60%. Високий рівень тривожності породжує проблеми в спілкуванні (41,7%).

Також проблемою є низка рефлексивності першокурсників: студент не може увійти в позицію оцінювання власної активності, критичного її аналізу та пошуку нових, адекватних способів дій. У 62,4% студентів зафіксовано ригідний стиль, що виявляється у невідповідності способів пізнавальної діяльності вимогам навчання у вищій школі. Значна кількість опитаних використовує «шкільні» способи зосередження уваги, запам'ятовування, які втратили актуальність в умовах ВНЗ. А це, в свою чергу може призвести до формування унікальної мотивації. За результатами першого семестру відсоток студентів, що готові були шукати «обхідні шляхи» дорівнював п'яти.

Підводячи підсумок, слід зазначити, що труднощі адаптації носять переважно особистісний характер. Рівень готовності випускників шкіл до навчання у вищій школі вимагає суттєвої додаткової психологічної роботи з ними в системі вузівської підготовки. Серед форм такої роботи доцільно назвати тренінг командоутворення який проводиться психологічною службою університету з першокурсниками всіх факультетів, тренінг адаптації до навчання у ВНЗ, започаткований старшокурсниками факультету в рамках щорічної акції «Першокурсник» та різноманітні виховні заходи, спрямовані на об'єднання студентів як в групі, так і на факультеті («Дебют першокурсника», «Посвята у соціальні педагоги», «День факультету», професійні тижні та ін.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева. – Л.: ЛГУ, 1973. – 187с.

2. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес / М. Ф. Дмитриченко. – К.: Знання України, 2006. – 440с.

3. Научитель Е.Д. Адаптація студента в ВНЗ / Е.Д. Научитель // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №7. – С. 21-24.

Костенко Надія,

студентка 3 курсу факультету дошкільної,
спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: **Л. І. Зайцева,**
д.пед. наук, професор (БДПУ)

РОЛЬ ГРИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розумовий розвиток дошкільника – важлива складова частина його загального психічного розвитку. Розумовий розвиток – складний процес формування пізнавальних інтересів, збагачення різноманітними знаннями і вміннями, опанування мовою. Цей процес можна не тільки зробити цікавим, а й стимулювати дитину до самостійної активності, в цьому допоможе гра.

Гра – це важливий, абсолютно незамінний вид діяльності дитини, дивовижний феномен її духовного життя, провідна діяльність у дошкільному дитинстві. Діти в момент гри вчаться правильній взаємодії між людьми та взагалі всьому суспільному життю. Саме в грі діти дізнаються як правильно спілкуватися один з одним та з оточуючими в різних життєвих ситуаціях, впливають один на одного, набувають життєвих навичках.

Дорослим потрібно пам'ятати, що керівництво дитячою грою буде правильне лише тоді, коли дозволить зберегти її творчість, самобутність. А для цього потрібно більше приділяти уваги самостійній діяльності дітей у якій вони вступають в різноманітні контакти за власною ініціативою, мають можливість будувати свої взаємовідносини самостійно, засвоюючи норми поведінки в суспільстві. Вирішення ігрових завдань залежить від наявності у дітей відповідних відомостей, тому при постановці ігор необхідний належний взаємозв'язок між провідними знаннями і вибором ігор.

Вплив гри на навчання дітей в дошкільному віці вивчали педагоги класики: Я. А. Каменський, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та інші; сучасні педагоги: Л. В. Артемова, О. П. Усова, Р. І. Жуковська та інші. Також цим питанням займалися видатні психологи: Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, С. Л. Рубінштейн та інші.

Метою дослідження було визначення ролі гри в навчанні дітей середнього дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Вивчити стан проблеми в теорії та практиці дошкільної освіти.
2. Визначити критерії, показники, рівні навченості дітей середнього дошкільного віку.
3. Розробити систему ігор для навчання дітей середнього дошкільного віку та перевірити її ефективність.

Були використані такі ігри: «Класифікація картинок» (18 картинок викладають в 3 смислові групи: посуд, одяг та взуття), «Де чий будинок?» та «Знайди відмінності» – на заняття з ознайомлення з довкілля. «Мозаїка» та «Чарівні палички» були використані на заняттях з образотворчого мистецтва. На заняттях з розвитку мови було використано гру «Навпаки» та «Улюблена іграшка». Ігри «Грайливі зайці» та «Зоопарк» – на заняттях з фізичної культури.

Під час проведення цього дослідження ми побачили що завдяки доцільно підібраним та правильно проведеним іграм у дітей підвищується інтерес до навчання, що позитивно впливає на засвоєння того матеріалу, що пропонується.

Варто відзначити, що використання ігор під час навчання допомогло зацікавити навіть неактивних дітей. Спочатку у них виникало бажання погратися, але досить скоро вони активно долучалися й до самого навчального процесу.

Отже, заняття які проводилися з доцільно підібраними іграми були більш результативними ніж ті, які проведені без них.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Избранные педагогические труды. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Межд.пед. Акад., 1995. – С. 112–156.
2. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: Книги для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко – М. : Просвещение, 1989. – 127с.
3. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навчально-методичний посібник / За ред. Г. С. Тарасенко]. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 320 с.

Кочевенко Ганна,
студентка 3 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **О. П. Тельчарова**, ст.викладач (БДПУ)

ВИХОВАННЯ ДРУЖБИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна практика суспільного дошкільного виховання потребує подальшої розробки проблеми формування у дітей тих громадських якостей, які виражаються в дружніх взаємовідносинах поміж однолітками, в досить стійких навичках поведінки і є необхідними для створення дитячого колективу.

Мета нашого дослідження: виявити ефективні педагогічні засоби формування дружніх взаємин між дітьми дошкільного віку .

Проблема дружби, дружніх взаємин між дітьми дошкільного віку вивчалася багатьма педагогами. Дослідження показують, що поміж дітьми

дошкільного віку існують доволі складні відносини (О.Белова, О. Залужний, Н. Іванова, Т. Марцинковська). Задовго до того, коли в процесі організованої вихователем сумісної діяльності складуться ділові контакти, поміж дітьми виникають особисті відносини, які базуються на почуттях симпатії, антипатії тощо, що впливає на становлення дитячого товариства, взаємовідносин в ньому, позначається на загальному мікрокліматі та настрої дітей.

Актуальною ця проблема є й тому, що дуже значущою для дитини поряд із взаєминами з рідними є дружба з однолітками. Поява друга у 5-6 років – важливий етап міжособистісного розвитку. Відсутність друга може загальмувати розвиток здатності у вихованця встановлювати справжні близькі взаємини в дорослому житті, викликає в нього почуття самотності, тривогу, сум. Саме в дошкільному віці закладаються підвалини цих відносин, дитина починає усвідомлювати, навіщо потрібні друзі і кого так можна назвати. Заслужовують на підтримку та схвалення педагога прояви прихильності, симпатії, відданості, навіть закоханості. На їх основі у майбутньому базуватимуться більш глибокі інтимні стосунки між представниками однієї (товариські, дружні) та різних (кохання, любов) статей. Важливо усвідомити: дружба в дошкільному віці може бути досить міцною, її паростки слід усіляко підтримувати. Вона виконує кілька важливих функцій: друзі дають відчуття безпеки, є еталоном, з яким дитина себе порівнює, партнерами по заняттях та іграх. Вони запобігають самотності, є посередниками в незнайомому оточенні, дають змогу відчути власну компетентність та значущість для інших.

Що ж відрізняє дружбу від інших міжособистісних відносин і прихильностей? Передусім дружба є почуттям самооцінним, вона — сама по собі благо. Якщо в ділових стосунках людина використовує іншого як засіб для досягнення певної мети, то друзі допомагають один одному.

Дружба — індивідуально-вибіркова й ґрунтується на взаємній симпатії. Це відрізняє її від близькості, характерної для кривнородинних відносин, і від товариськості, де відносини формуються колективом, необхідністю виконувати спільну справу.

Нарешті, дружба, як уже зазначалося, є ставленням глибоким і інтимним. Дружба, що має підґрунтям товариські стосунки, звичайно ж, передбачає взаємодопомогу, готовність до самопожертви. Загальні підходи до формування соціальної компетентності дитини визначаються принципами гуманізації виховання – олюдненні вихованих стосунків, визнанні цінності дитини як особистості, її значущості суспільстві, заснованої на усвідомленні своїх зв'язків з оточуючими людьми і в цілому – місця в людстві. Такий підхід відповідає загальній меті виховання – формуванню цілісної, гуманної особистості, орієнтованої на відтворення цінностей національної та загальнолюдської культури у творчій життєдіяльності, саморозвиток і моральну саморегуляцію поведінки.

В сучасних дослідженнях простежується соціальний характер проблеми дружби і дружніх взаємин: розкривається колективний характер дружніх зв'язків дітей і необхідність оволодіння способами діяльності як умови формування дружніх почуттів і відносин.

Отже, від умілого керівництва вихователя процесом спілкування дітей в різних видах діяльності (ігровій, трудовій, навчальній) залежить характер взаємовідносин не тільки в окремих тимчасових об'єднаннях, але і в групі в цілому. Щоб здійснювати педагогічно правильне керівництво взаємовідносинами дошкільників, необхідно знати положення дитини в колі однолітків, індивідуальні особливості кожного вихованця.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Детская психология / [под. ред. Я. Л. Коломинского, Е.А. Панько].- Минск : Университетское, 1988. – 399 с.
- 2.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка / Т. І. Поніманська.- К.: Академвидав, 2008.- 456 с.
- 3.Смирнова Е. О., Гуськова Т.В. Исследование общения дошкольников со сверстниками / Е.О. Смирнова, Т.В. Гуськова.-М.: Просвещение,1986.- 356 с.

Людмила Коцуренко,
магістрант факультету дошкільної,
спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник: **Н.А. Кот,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАКТИКУ РОБОТИ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Дошкільний вік в розвитку дитини є періодом, коли закладається фундамент її здоров'я і фізичного розвитку (В.Бальсевич, Л.Пензулаєва, В.Осик, А.Кравчук та ін.). Проте стан здоров'я дітей в даний час не відповідає ні потребам, ні потенційним можливостям розвитку в сучасному суспільстві (В.Губа, А.Сухарев, Р.Стеркіна, Ю.Чернишенко та ін.).

На думку вчених (Г.Антропова, О.Богінич, Е.Вільчковський, Н.Денисенко, Ю.Змановський, О.Теленчи, Т.Юрко та ін.), однією з головних причин дитячих хвороб є відсутність оздоровлювальної спрямованості навчально-виховного процесу взагалі та фізичного виховання, зокрема. Тому найактуальнішою проблемою є використання у навчальному процесі ДНЗ здоров'язберегальних технологій.

Ми поставили собі за мету здійснити оцінку впливу здоров'язберігальних технологій на стан здоров'я вихованців дитячих дошкільних установ. Експеримент проводився на базі ДНЗ №45 м. Дніпро. На першому етапі експерименту ми з'ясовували чинники, які впливають на стан здоров'я дітей. З цією метою було проаналізовано санітарно-гігієнічні умови (параметри мікроклімату, світлового режиму, наповненість груп) та рівень рухової активності дітей впродовж дня. Більш ніж в 60% вимірів показали, що умови перебування дитини в дошкільному закладі, в основному, відповідають гігієнічним вимогам та не можуть суттєво впливати на стан їхнього здоров'я.

Вивчення рухової активності показало, що моторна щільність переглянутих фізкультурних занять була нижче належної на 15-20%; величина середньої добової активності дошкільників складає в середньому 2,5-3,5 години (при нормі 4,3-5,2 годин); динамічне навантаження дітей всіх груп складало в середньому 32% від загальної кількості часу; при чому на вільне проведення часу припадало 17%, в той же час динамічні заняття дітей складали 15%.

Така організація фізкультурно-оздоровчої роботи не могла не відбитися на стані здоров'я дошкільників, що підтверджено показниками Індексу здоров'я. Так у IV кварталі 2016 року середній показник захворюваності дітей складав 0,7, відношення до груп здоров'я було таке: I група – 27 дітей (54%); II група – 19 дітей (38%); III група – 4 дитини (8%). Кількість дітей , які хворіють на ГРВІ, склав 54%.

Діти, що мають певні захворювання, є в кожній з груп здоров'я. Особливо значна їх кількість в основній групі В дітей підготовчої групи захворювання ГРВІ поєднуються з різного роду відхиленнями у загальному фізичному стані. Були зафіксовані наступні захворювання, які стали приводом віднесення дітей до II групи здоров'я: хвороби серцево-судинної системи – 5 дітей; розлади зору – 1 дитина; захворювання нервової системи – 5 дітей; захворювання ЛОР-органів і дихальної системи – 4 дитини; дерматологічні захворювання – 1 дитина; захворювання сечостатевої системи – 3 дітей.

Оцінка гармонійності фізичного розвитку центильним методом показала, що кількість дітей з гармонійним фізичним розвитком складає 22,7%, з дисгармонійним – 31,3%, з різко дисгармонійним – 46%.

Рівень адаптації організму до дозованого фізичного навантаження визначався за допомогою функціональної проби Мартіне-Кушелевського. Показники рівня адаптації організму дітей до фізичних навантажень збільшуються з віком: задовільний рівень адаптації не був зафіксований ні у кого з дітей; 62,5% дітей відносилася до підгрупи з напругою адаптації, кількість дітей з незадовільною адаптацією склала 37,5%.

Таким чином, результати констатувального експерименту свідчать про несприятливий стан здоров'я дітей, що відвідують ДНЗ. Оскільки санітарно-гігієнічні умови відповідають вимогам, то причину цього явища доцільно шукати в показниках рухової активності дітей (які значно нижчі за нормативні) та в підвищенні опору організму несприятливим чинникам оточуючого середовища. Отже формувальний експеримент повинен бути спрямований на впровадження в практику роботи ДНЗ здоров'язберігальних технологій, а також на посилення медико-педагогічного контролю за станом рухової активності дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільчковський Е.С. Критерії оцінювання стану здоров'я, фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей дошкільного віку / Е.С. Вільчковський. – К.: ІЗМН, 1998. – 64с.

2. Здоровьеформирующее физическое развитие: Развивающие двигательные программы для детей 5-6 лет. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 336с.

3. Рунова М.О. Рухова активність дитини у дитячому садку / М.О. Рунова. – Х.: Ранок, 2007. – 192с.

Олена Наймарк,
студентка 3 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **Л. В. Макаренко**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ МУЗИЧНОГО РИТМУ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Раннє дитинство – це особливий період у становленні особистості. Цей вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю до сприймання всього, що оточує малюка. Саме тому в цьому віці особливого значення надається розвиткові сенсорної культури (ознайомленню з основними кольорами, формуванню вмінь з обстеження предметів, розвитку слухового, зорового сприймання).

Виховання дитини раннього віку – це найскладніший і важливий момент всього виховного процесу. Одне з головних завдань початкового музичного розвитку дітей полягає у здійсненні ритмічного виховання. Виховання почуття ритму в дітей раннього віку є важливою частиною навчання. Розвиток ритму в дітей є елементом багатьох методик раннього розвитку. Мета основ ритміки полягає не тільки в розвитку музичного слуху малюка, але і в стимуляції його розумових процесів. У дитини, яка відчуває та відтворює ритм, розвивається пам'ять, уважність, слух, координація рухів, формуються мовні навички. На думку дослідників (Я. Кушка та інші) музично-ритмічне виховання розвиває почуття музичного ритму, його сприймання, виконання, імпровізування.

Е. Жак-Далькроз розробив систему музично-ритмічного виховання. На його думку, розвивати музичні здібності потрібно через ритм. Педагог вважав, що вносячи порядок із рухи дитини, виховуючи в ній почуття ритму, дитину можливо підготувати до життєвої і, зокрема, музичної діяльності. Він підкреслював, що музичний ритм має не тільки моторну, але й емоційну природу. Емоційний вплив ритму на слухача є дуже сильним, а емоційний відгук на ритм первинним проявом музикальності. У школі К. Орфа діти займалися вільною ритмічною імпровізацією. Моделями ритмічних фігур слугували слова та фрази, на основі яких складалися цілі ритмічні монологи та діалоги. М. Ібука був одним із перших, хто заговорив про ранній розвиток дитини. Однією з складових раннього розвитку дітей за методикою М. Ібука є формування музичного слуху. У спеціальних центрах раннього розвитку дітей за методикою Г. Домана використовують спеціальні картки з ритмічним зображенням того чи іншого музичного уривка. На його думку, якщо швидко перемикає музику з одного ритму на інший, то дитина повинна відчути та змінити ритм своїх рухів у відповідності з музикою; може програвати ритм мелодії на силофоні або просто відстукувати його пальцями.

Метою нашої роботи є вивчення виховання почуття ритму в дітей раннього віку в дошкільних навчальних закладах. Як показало анкетування, вихователі не до кінця розуміють важливість виховання почуття ритму в дітей, вважаючи, що це потрібно виключно музикантам і танцюристам. Однак доведено, що ритм впорядковує роботу двох півкуль мозку, що сприятливо впливає на розвиток слуху, зору, мови та координації людини.

Для виховання почуття ритму в дітей нами була складена програма, яка включала проведення музично-дидактичних ігор на реагування дітей на ритм, передавання ритму ходьби та бігу, вміння визначати в русі різні ритми, відтворення ритмічних схем, повторення танцювальних рухів, читання дітям віршиків і потішок, тактування (хлопки) під вірші та музику.

Як тільки діти навчилися тримати предмети і почали бити ними по поверхнях, запропонували їм пограти в барабанщика, доповнюючи гру малюків музичним супроводом. Короткотривалі імпровізації дітей на барабані стали доречними для зняття напруження й відчуття енергії. Завдяки цим заняттям визначили, чи є в дітей вроджений музичний слух. Малюки стукали в такт музики і при цьому намагалися відтворити тональність звуків. Вихователь декламував віршики та потішки так, щоб зробити акцент на сильну частку. У результаті проведення музично-дидактичних ігор з дітьми третього року життя було виявлено: – ритм, що передається дітьми, став точнішим не тільки у **вілясах**, але і в передачі його звучними жестами і на металофоні.

Отже, результати дослідження показали, що підвищився рівень виховання почуття музичного ритму дітей раннього віку: в експериментальній групі, в порівнянні з контрольною; значно зросла кількість дітей, яких можна віднести до високого та середнього рівнів музичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів / Упор. І. А. Романюк. – Тернопіль : Мандрівець, 2007. – 104 с.
2. Розвиток музично-творчих здібностей у процесі навчання дітей грі на дитячих музичних інструментах [Текст] // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2012. – № 19-20. – С. 111–116.

Огула Марина,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Л. В. Мороз-Рекотова,**

старший викладач кафедри дошкільної освіти (БДПУ)

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ ЗА СЕРІЮ СЮЖЕТНИХ КАРТИНОК

Розвиток зв'язного мовлення на етапі дошкільного дитинства є найважливішим, адже дитина для особистісного розвитку та успішної соціалізації мусить спілкуватися з тим, хто поруч, тобто стати зрозумілою,

переконливою, а також навчитися пізнавати світ за допомогою мови та мовлення, розвинути свідоме, в міру своїх можливостей, ставлення до мовної дійсності.

Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей завжди знаходились в центрі уваги педагогів і лінгводидактів (М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Хорошковська, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Тихеева, Л. Федоренко та інші). Вчені довели, що втрачені можливості мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві майже не відновлюються в майбутньому.

За своєю природою розвиток мовлення в дошкільному віці – процес багатогаспектний. Умовою формування вміння дитини дошкільного віку розповідати є систематичне навчання. Саме в процесі навчання вміння розповідати формується поступово, протягом усього перебування в дошкільному закладі. А позаяк у дидактиці навчання складати розповіді ґрунтується переважно на наочному матеріалі – передусім, на картинках, завдяки яким збагачуються знання, розвивається образне мислення й мовлення.

Розповідання за серією сюжетних картинок – це складна для дитини розумова і мовленнєва діяльність, у якій мають місце аналіз, синтез, встановлення часових відношень, порівняння, узагальнення, умовиводи.

Основою нашого стало припущення про те, що розвиток зв'язної розповіді дітей старшого дошкільного віку за серією сюжетних картинок буде забезпечено за таких умов: використання на заняттях зі складання розповідей по картині і серії сюжетних картинок, для складання розповідей по серії сюжетних картинок пропонувати дітям яскравих, досить великих картинок зрозумілого змісту без зайвих деталей; замість фізкультхвилинок використання навчальних ігор, але надання їм рухливого характеру.

Результати констатувального етапу експерименту, проведеного нами в старшій групі, засвідчили недостатню сформованість мовленнєвих навичок розповідання за серією сюжетних картинок. Переважна більшість дітей виявила низький і середній рівні сформованості мовленнєвих навичок розповідання за серією сюжетних картинок. Високий рівень ми виявили лише в 10% дітей. Тому виникла необхідність у розробці та впровадженні занять, ігор та вправ з метою формування мовленнєвих навичок розповідання за серією сюжетних картинок.

Впроваджена на формувальному етапі методика з навчання складання розповідей за серією сюжетних картинок дала позитивні результати. Так, про ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвих навичок свідчать отримані результати контрольного експерименту: кількість дітей з високим рівнем в КГ зросла на 10% і спостерігалась у 20% дітей. В ЕГ збільшилась на 20% і була зафіксована у 30% дітей. Середній рівень мовленнєвих навичок в КГ зріс на 10% і спостерігався у 40% дітей і в ЕГ дітей з таким рівнем стало на 10% більше і спостерігалось – 60%. Низький рівень в КГ і ЕГ зменшився відповідно на 10% і 20% і цей рівень після експерименту було виявлено в 40% дітей КГ і 10% ЕГ.

Отже, серії сюжетних картинок є важливим засобом розвитку внутрішнього програмування мовлення дітей. З розвитком внутрішнього

мовлення дошкільники починають розгортати висловлювання зрозуміло, цілеспрямовано, логічно та послідовно передавати події в часі. Картинки допомагають дітям вибудувати монолог за структурою, і тому їхні висловлювання набувають ознак контекстності. Тому можна стверджувати, що використання серії сюжетних картинок в процесі навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді є ефективним засобом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А. М. Богуш Практикум : навч. посібник. – К. : Вища школа, 1995. – 192 с.
2. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. / Н. В. Гавриш. – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2006, – 119 с.
3. Смирнова А. А. Использование серий сюжетных картинок в развитии связной речи старших дошкольников / А. А. Смирнова, О. С. Ушакова. – М. : Педагогика, 1987. – 362 с.

Олексенко Орина,

Студентка 3 курсу

Факультету дошкільної спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: **А.І. Луб'янова**

ст. викладач кафедри дошкільної освіти

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Проблема формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку набула актуальності з того часу, як у суспільну свідомість увійшло розуміння взаємозв'язку людини і природи, їхньої взаємозалежності та взаємообумовленості існування. Однак реалії сучасного життя підтверджують, що у значної частини населення нашої країни ще не сформовано екологодоцільної поведінки. Про це свідчить бруд на вулицях, засміченість водойм та їхніх берегів, нераціональне використання природних ресурсів, емоційна байдужість громадян до проблем довкілля, а отже, невідповідальне ставлення до власного здоров'я. Причиною є не стільки нестача знань, скільки відсутність належного ставлення до природи, почуття відповідальності за природу як за власний життєвий простір, неусвідомленість духовної і фізичної єдності людини і природи.

Так, одним із пріоритетних завдань, які поставлені в «Концепції безперервної системи національного виховання», є виховання екологічної культури, гармонійних відносин людини і природи [3]. Отже, формування у підростаючого покоління нової культури ставлення до природного середовища слід розглядати як провідне завдання сучасної освіти, як важливу моральну проблему. Звідси, проблема виховання особистості, здатної гармонійно взаємодіяти з навколишнім природним середовищем, розглядається в умовах сьогодення як одна з найбільш пріоритетних.

Проблема формування екологічної компетентності, починаючи з дошкільного дитинства, є актуальною для сучасної системи освіти, оскільки отримані на цьому етапі розвитку особистості знання, уявлення, сформоване ставлення до природи й моделі поведінки будуть виступати базисом для розвитку в подальших ланках освіти [1, с. 11].

Можливість і успішність формування початкових екологічних уявлень у дітей дошкільного віку доведено численними психологічними й педагогічними дослідженнями (Л.Венгер, Л.Виготський, А.Волкова, Н.Горопаха, В.Давидов, О.Запорожець, О.Захлебний, І.Зверев, О.Кудрявцева, Н.Лисенко, В.Маршицька, В.Мухіна, С.Ніколаєва, М.Поддьяков, Н.Поддьяков, З.Плохій, Н.Рижова, С.Рубінштейн, П.Саморукова, О.Терентьєва, І.Хайдурова, Н.Яришева.).

Педагогічні технології, які використовуються для формування у дітей дошкільного віку основ екологічної компетентності дослідники умовно поділяють на традиційні та нетрадиційні.

Традиційні технології спрямовані на способи реалізації змісту екологічного виховання, що ґрунтуються на використанні класичних форм роботи, методів та прийомів, та сприяють формуванню усвідомлено-відповідального ставлення до природи (заняття з милування природою, заняття-дослідження, заняття-відкриття, заняття-подорожі, заняття-мрії, тематичні заняття, евристичні бесіди, екскурсії, прогулянки, створення проблемних ситуацій, вікторини, екологічні свята, екологічна стежина).

Новітні технології екологічного виховання ґрунтуються на сучасних методах формування екологічних уявлень, серед яких: метод формування мислеобразів, метод екологічної лабіалізації, метод екологічних асоціацій, метод художньої репрезентації природних об'єктів, метод екологічної емпатії, метод екологічної рефлексії, ігровий метод [1, с. 40].

Вище зазначені форми організації навчально-виховного процесу в умовах дошкільного закладу дозволять познайомити дошкільників з об'єктами і явищами природи не формально, з метою формування лише системних знань про природу, а глибоко, емоційно, діяльно. Що в свою чергу, дасть можливість дошкільникам, спираючись на наявні уявлення про цілісність світу природи, його самоцінність і вплив на життєдіяльність людей, самостійно й конструктивно діяти в різних ситуаціях, що вимагають вибору екологічно доцільної діяльності, мотивує поведінку, взаємодію дітей з навколишнім природним середовищем відповідно до його законів і в гармонії з ним.

Таким чином, екологічне виховання в дошкільному навчальному закладі здійснюється через весь педагогічний процес: у повсякденному житті, на заняттях, вихователь повинен використовувати різноманітні форми, методи та засоби в процесі вирішення питань екологічного виховання дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г.В. . Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку / Г.В. Беленька , Т.С. Науменко, О.В. Половіна О.В. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка ,2013. – 115 с.

2. Горопах Н.М. Виховання екологічної культури дітей: посіб. Для вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів / Н.М. Горопах. – Рівне: Волинські обереги, 2001. – 212 с.

3. Концепція безперервної системи національного виховання. – К., 1994.

Оксана Олійник,
студентка 3 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник: **Н. А. Кот,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ СТЕП-АЕРОБІКИ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ ДНЗ

З огляду на стан здоров'я сучасних дошкільників особливої актуальності набуває робота ДНЗ зі створення оптимальних умов для всебічного фізичного розвитку дитини, пошуку нових засобів збереження її здоров'я. До таких засобів можна віднести фітнес, елементи якого все частіше використовуються в роботі з дітьми.

На думку дослідників та педагогів-практиків, які активно запроваджують фітнес у роботу з дошкільниками, дитячий фітнес – це щось середнє між фітнесом взагалі, ЛФК та ігровими вправами [1, 2]. Одним з напрямів фітнесу, якій все частіше використовується в фізкультурно-оздоровчій роботі з дошкільниками, є степ-аеробіка.

Експериментальна робота проводилась на базі ДНЗ №39 м. Бердянська, де був створений гурток зі степ-аеробіки, який працював за парціальною програмою «Чарівні сходинки». Реалізація її змісту відбувалася також на звичайних фізкультурних заняттях. Вправи добиралися так, щоб вони відбивали специфічні особливості дитячої аеробіки, відповідали віковим і психологічним особливостям, а також фізичним можливостям дітей. Щоби забезпечити оздоровчу спрямованість занять добиралися вправи переважно аеробного характеру (із збільшенням частоти серцевих скорочень в межах 130-150 уд./хв).

В результаті пошукової роботи ми дійшли висновку, що елементи степ-аеробіки можна використовувати в різних варіантах: у формі занять оздоровчо-тренувального характеру (гурткові заняття) та як частину традиційного фізкультурного заняття; у формі ранкової гімнастики та як фізкультурну паузу; як показові виступи дітей на святах та як степ-розвагу.

Виконання вправ на степах може бути змістом індивідуальної роботи, а наявність степ-платформ в спортивних куточках груп сприяє їх застосуванню у самостійній руховій діяльності дітей протягом дня. Крім того, степ-платформи можна використати як звичайне знаряддя під час навчання основних рухів та в рухливих іграх, починаючи з раннього віку.

Нами було виділено певні особливості проведення занять оздоровчо-тренувального характеру з використанням степ-платформ. Їх зміст складали

різні фізичні вправи, послідовність яких відповідала загальноприйнятій трьохчасній структурі. Якщо це було заняття гуртка, то у першій частині діти виконували стройові вправи, різні форми ходьби та бігу, нескладні стрибки, вправи на увагу та швидкість реакції, короткі танцювальні комбінації, які складаються із засвоєних раніше елементів, музичні ігри та ін. Далі, в основній частині йшло розучування або закріплення степ-комплексу, проводилася рухлива гра з використанням степів. У заключній частині вправи на степах поєднувалися з дихальними вправами, елементами психогімнастики.

Розучування вправ степ-аеробіки може відбуватися як на гурткових заняттях (якщо в дошкільному закладі діє відповідний гурток), так і безпосередньо на фізкультурному занятті. Тоді поєднуються звичайні загальнорозвивальні вправи на степах з однієї-двома вправами степ-аеробіки, що приводить до поступової заміни комплексу загальнорозвивальних вправ на комплекс степ-аеробіки.

Ефективність занять степ-аеробікою обумовлюється темпом рухів і інтенсивністю виконання вправ, що залежить від музичного супроводу. Музика для занять має бути яскравою, ритмічною, життєрадісною, емоційною. Бажано використовувати знайомі дітям, улюблені мелодії. Це можуть бути як дитячі пісні, так і сучасні естрадні або інструментальні твори. Для степ-аеробіки підходить музика, що включає три мелодійні фрази з 32 тактів, що є оптимальним ритмом для танцювальної аеробіки.

Робота за програмою «Чарівні сходишки» не тільки підтвердила наше припущення про можливість впровадження степ-аеробіки у традиційну систему фізичного виховання ДНЗ, але й дала ефективні результати: рухи дітей стали більш координованими, ритмічними, зросла витривалість та загальна фізична працездатність, підвищився інтерес дітей до занять фізичними вправами.,

ЛІТЕРАТУРА

1. Сайкина Е. Г. Фитнес в физкультурном образовании детей дошкольного и школьного возраста в современных социокультурных условиях / Е.Г. Сайкина. – СПб: Речь, 2008. – 140 с.
2. Эйдельман Л.Н. Фитнесс-технологии в оздоровлении дошкольников / Л.Н. Эйдельман, Ж. Е. Фирилева. – СПб.: РОСТ, 2006. – 176 с.

Ольга Палійчук,
студентка 3 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник: **Н. А. Кот,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Досвід психолого-педагогічної роботи показує, що з кожним роком збільшується число дітей з агресивною поведінкою. Це викликано цілим рядом несприятливих факторів: погіршення соціальних умов життя дітей; кризою сімейного виховання; неувагою освітніх установ до нервово-психічного стану дітей (А. Завражина, С. Біжу, Д. Баєр, М. Раттер, А. Осницький та ін.).

Тому **предметом вивчення** ми визначили психологічні особливості прояву агресивності у дітей 5–6 років.

Метою роботи було теоретично обґрунтування та емпіричне дослідження причин розвитку та прояву агресивності у сучасних дітей.

З'ясування теоретичних засад проблеми дозволило встановити, що агресія в дошкільному віці пов'язана з різними чинниками: психобіологічними передумовами асоціальної поведінки, які ускладнюють адаптацію дитини в суспільстві; дефектами сімейного виховання; несприятливими особливостями взаємодії дитини з найближчим оточенням в сім'ї, в колективі однолітків (К. Бютнер, О. Калініна, І. Лєдньова, О. Смирнова, С. Чижова та ін.).

Агресивна поведінка в дошкільному віці приймає різноманітні форми. Прийнято виділяти вербальну і фізичну агресію, кожна з яких може мати прямі і непрямі форми. Непряма вербальна агресія виявляється у вигляді скарг, демонстративного крику, спрямованого на усунення однолітка. Прямою вербальною агресією є образні і вербальні форми приниження інших дітей. Непряма фізична агресія спрямована на принесення будь-якого матеріального збитку через безпосередні фізичні дії. На думку дослідників підвищена агресивність характерна приблизно для 15-30 відсотків дошкільників [1, 2]. Така ситуація потребує нагального психокорекційного втручання.

Вивчення агресивної поведінки за допомогою методик: «Тест руки Вагнера» та «Неіснуюча тварина» показало, що з 25 обстежених домінують такі форми агресії: вербальна агресія – 10 дітей, що становить 40%; захисно-відповідна агресія – 8 дітей (32%); агресивний захист від людей, які мають владу над дитиною була виявлена у 3 респондентів (12%). Агресія не зафіксована у 4 дітей (16%).

Опитування вихователів показало, що найбільш характерною формою прояву агресії дошкільників є відкрита агресія. Були визначені також гендерні відмінності в проявах агресивності: хлопчики демонструють більш високий рівень фізичної і вербальної агресії, а у дівчаток яскраво вираженим є почуття провини

Корекційна робота з подолання проявів агресії повинна відбуватися за такими етапами:

1) надання дітям практично прийнятних методів для вираження гніву безпечним способом в зовнішньому плані (зминати і рвати папір; бити подушку або боксерську грушу; тупати ногами; голосно кричати, використовуючи «трубу», зроблену з ватману; втирати пластилін в картонку або папір; використовувати водяний пістолет та ін.

2) допомога дітям реально сприйняти почуття гніву (промальовувати гнів фарбами, виліпити з пластиліну – візуально позначити його).

3) створення можливості прямого вербального контакту з почуттям гніву: нехай скажуть все, що потрібно сказати, тому, кому слід. Після висловлювання, відбувається трансформація зорового образу гніву в позитивну сторону – діти стають спокійнішими і відкритими до подальших дій.

4) обговорення з дітьми те, що змушує їх гніватися, в яких ситуаціях це найчастіше відбувається, як вони це виявляють і як поведуться в цей час. Важливо, щоб дитина навчилася усвідомлювати і розуміти свій гнів і навчилася оцінювати ситуацію, щоб зробити вибір між відкритим (асоціальним) проявом гніву чи проявом його в прийнятній в соціальному відношенні формі.

Завданням психолога є допомога дитині вивільнити справжні переживання (біль, образу), які часто ховаються за зовнішнім проявом гніву. Також необхідно допомогти дитині змінити в цілому сприйняття ситуації з травмуючого і негативного на більш позитивне.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алфимова М.В. Психогенетика агрессивности /М. В. Алфимова, В. И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. –№6. – С. 12-21.

2. Ковалев П. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения / П. Ковалев. – СПб.: 1999. – 358 с.

3. Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности / Г.Э. Бреслав.- СПб.: Речь, 2007.- 144с.

Резнік Крістіна

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної,

спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Зайцева Л.І.**

Доктор пед. наук, професор (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виховання допитливості викликає особливий інтерес у батьків, вихователів, учителів. Чому вона властива одним дітям і відсутня в інших, чому по-різному виявляється в різні періоди життя дитини? Недостатність

знань про психологічну природу допитливості й породжує різне тлумачення цього поняття. Допитливість розглядають як важливу передумову оволодіння знаннями, уміннями й навичками, як якість мислительної діяльності, як певну властивість особистості. Наявність її в дитини є ознакою кмітливості, високого рівня інтелектуальних здібностей. Відсутність допитливості свідчить про знижену здатність до навчання, а то й про неповноцінність особистості.

Допитливість у своїх працях розглядали та вивчали Б.Г. Ананьєва, В.Л. Поплужний, А.Н. Низовий, А.П. Петровський, Ф.Н. Гоноволіна, В.А. Абраменко, В.А. Сухомлинський, Н.А. Погорелова та інші. У зв'язку з актуальністю цієї теми, ми обрали її для нашого дослідження. Метою дослідження є обґрунтувати та розробити систему роботи з формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку та перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження є розумовий розвиток дітей середнього дошкільного віку.

Предмет – методи формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Вивчити стан проблеми формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку в теорії та практиці дошкільної освіти.

2. Визначити критерії, показники, рівні сформованості допитливості у дітей середнього дошкільного віку.

3. Розробити систему роботи з формування допитливості у дітей середнього дошкільного віку та перевірити її ефективність.

Констатувальний етап експерименту передбачав виявлення рівня сформованості допитливості у дітей середнього дошкільного віку. Для цього нами було розроблено критерії: емоційний, когнітивний, операційний. До кожного критерію були підбрано відповідні показники. До першого: вразливість, ставлення до нового; другого – обсяг знань з різних розділів програми; уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; третього – способи отримання інформації; тривалість та глибина пізнання об'єкта.

Для виявлення уміння дітей отримувати інформацію про об'єкти довкілля ми використали завдання «Запит інформації». Експериментатор розміщував на столі різні матеріали (глина, каучук, олово, бурштин тощо), задумував один із них і пропонував дитині шляхом розпитування визначити його. Допомога дорослого за необхідності передбачала навідні запитання: «Які властивості має цей матеріал?», «Що допоможе тобі дізнатися про матеріал?». Завдання вважалось виконаним, якщо дитина досягла мети (правильно називала матеріал). Результат оцінювався за такими показниками: самостійність розпитування, спосіб досягнення мети (мета досягнута шляхом розпитування чи вгадування), характер запиту інформації (запитання про істотні чи зовнішні властивості матеріалу). Під час аналізу запитань увага зверталася на їхню кількість, тип, логічну послідовність у постановці, вплив на кінцевий результат.

За результатами завдання нами було виділено 3 групи дітей за рівнем сформованості допитливості. Це – високий рівень, середній та

низький. Високий рівень допитливості мають лише 10 % досліджуваних; середній – 60 %; низький рівень – 30%. Аналіз відповідей показав, що деяким дітям було важко зрозуміти завдання. Лише після прикладу дорослого могли поставити запитання-вгадування. Типовими запитаннями були такі: «Це пластмас?», «Це земля?». Більшість дітей ставили запитання, які стосувалися кольору, форми, величини. Вихованців, які можуть самостійно ставити запитання пізнавального характеру була незначна кількість. Ці діти прагнули ставити запитання пошукового характеру: «Що було зроблено з цього матеріалу?».

Аналіз даних, отриманих під час бесіди, дає підстави зробити висновок, що діти мають недостатньо знань про матеріали та їхні властивості. Більшість вихованців не може самостійно уточнювати, отримувати інформацію про об'єкти довкілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич Н. Развитие вопросов у дошкольников / Н. Бабич // Вопросы психологии . – 1984. – №2. – С. 67–74.
2. Баранова Э. Учимся задавать вопросы / Э. Баранова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №12. – С. 13–20.
3. Зайцева Л. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико-методичний аспект) / Л. Зайцева. – Мелитополь : Видав. Будинок ММД, 2012. – С. 95 – 108.

Тимошенко Ірина,
студентка 6 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник **І.Г.Улюкаєва,**
канд.пед.наук, доцент (БДПУ)

РОЗВИТОК ПІЗНОВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Сучасна дошкільна освіта спрямована на створення умов, що відкривають дитині можливість пізнати навколишній світ. Дослідження Л. Божович, Л. Виготського, Л. Венгера, А. Запорожця доводять, що пізнавальний інтерес розвивається більш успішно при активній пізнавальній діяльності. Він проявляється в прагненні пізнавати нове, з'ясовувати незрозуміле про якості, властивості предметів. В силу вікових особливостей діти дошкільного віку набувають знання і досвід тільки за умов тісного контакту з матеріальним світом. У вирішенні цієї проблеми великі потенційні можливості є у музейної педагогіки, яка останнім часом набуває великої популярності. Вона передбачає і безпосереднє відвідування дітьми музеїв, і створення музеїв в освітніх закладах. Останні називають міні-музеями. Частина слова «міні» в нашому випадку відображає і вік дітей, і розміри експозицій і певну обмеженість тематики.

Аналіз педагогічної літератури дає нам підстави стверджувати, що незважаючи на існуючий сьогодні інтерес до музейної педагогіки її роль у розвитку пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку так і не була чітко визначена.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально довести ефективність використання музейної педагогіки в розвитку пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Дослідно-експериментальна робота проводилась в ДНЗ № 351 м. Дніпро в двох групах (експериментальній та контрольній) дітей старшого дошкільного віку та складалася з трьох етапів. На першому, констатувальному етапі, ми вивчали використання музейної педагогіки в практиці роботи дошкільного навчального закладу, в якому проводився експеримент, а також визначили рівень розвитку пізнавального інтересу в дітей, які приймали участь в експерименті.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що вихователі ДНЗ в своїй практичній діяльності не використовують музейну педагогіку й практично не обізнані в ній. В більшості сімей вихованців відсутня культура відвідування музеїв.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволило нам визначити критерії та показники розвитку пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку, а також їх рівні. Для визначення рівнів розвитку пізнавального інтересу в дітей, які брали участь в експерименті, ми використовували такі методи як бесіда, спостереження, діагностичні методики, дидактичні ігри. Як результат: до високого рівня розвитку пізнавального інтересу було віднесено всього 8 % дітей ЕГ і 3% дітей КГ; до середнього рівня – 38 % і 43% відповідно, до низького рівня по 54% дітей з обох груп.

Ми також виявили, що більшість дітей (75%) ніколи не були в музеях, але усі мали інтерес до цієї установи.

Формувальний експеримент проводився за трьома напрямками: робота з педагогами, батьками, дітьми.

Робота з педагогами передбачала їх ознайомлення із основами музейної педагогіки, організацією міні-музеїв у ДНЗ.

Приступаючи до нашого проекту – створення міні-музею, ми з самого початку розуміли величезну роль батьків. Ми намагалися досягти партнерських взаємин з батьками наших вихованців, зацікавити їх у створенні міні-музею, переконати у значенні музейної педагогіки в інтелектуальному розвитку дітей. Крім того, ми зосередили наші зусилля на створенні умов для активної участі батьків у спільній з дітьми пізнавальній та продуктивній діяльності.

Робота з дітьми складалася з трьох етапів. На першому, підготовчому етапі, ми визначилися з темою музею. Після довгих міркувань, ми вирішили створити міні-музей одного предмета «Жучок Сонечко». Ідею підказало саме життя. На весні, на прогулянці діти побачили комаху – Сонечко. Вона справила на них велике враження, викликала багато запитань, а потім й бажання намалювати її, зробити аплікацію. Наступного дня одна дівчинка принесла чашку із зображенням Сонечка. Це був наш перший експонат. Крім

того, на першому етапі ми познайомили дітей з тим, що таке музей, які бувають музеї, організували екскурсію до краєзнавчого музею, у якому на той час проводилася пересувна виставка метеликів. Відвідування музею викликало у дітей великий інтерес.

На другому етапі ми збирали експонати для нашого музею. Експонатами ставали як готові речі, так і виготовлені дітьми у ДНЗ, або вдома, разом з батьками. Ми вважаємо, що у залучення дітей і батьків до таких спільних справ полягає ще один педагогічний ефект міні-музеїв у ДНЗ.

На третьому етапі, коли наш музей в цілому вже оформився, почалася його діяльність: ми проводили заняття з ознайомлення дітей з навколишнім світом і природою, з розвитку мовлення, з образотворчої діяльності. Різноманітні експонати музею служили наочною опорою для складання описових, творчих розповідей, коротких казок, загадок, малювання та інш. Міні-музей «Жучок-Сонечко» став на досить великий відрізок часу «стрижем» життя групи.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи засвідчив досить високий розвиваючий ефект проведеної роботи – позитивна динаміка була відзначена у більшості дітей, що брали участь в експерименті.

Отже, на підставі результатів проведеної нами дослідно-експериментальної роботи ми можемо стверджувати, що використання музейної педагогіки, як дидактичного засобу розвитку пізнавальних інтересів дошкільників є ефективним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Керізь А. Створюємо єдиний музейний простір у дошкільних закладах міста/ А. Керізь // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2015. – № 7. – С.4-8.
2. Кутеньова Н.«Школа маленького екскурсовода» – середовище для формування музейної культури старших дошкільників / Н. Кутеньова // Вихователь-методист дошкільного закладу. –2015. – № 7. – С. 33-37.
3. Ладивір С. Дарувати радість пізнання / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2010. – № 10. – С. 4-5.

Федотова Ганна,
студентка 6 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної
та соціальної освіти
Наук. керівник **І.Г.Улюкаєва,**
канд.пед.наук, доцент (БДПУ)

НАЦІОНАЛЬНО – ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Національно – патріотичне виховання підростаючого покоління починається з дошкільного дитинства. Цей виховний напрям є традиційним, але сьогодні він набуває особливої актуальності та значення.

Питання патріотичного виховання дітей дошкільного віку розглядало багато науковців, зокрема Л. Артемова, А. Богуш, І. Бех, Н. Гавриш, Г. Григоренко, Т. Кузь, Т. Поніманська, Н. Рогальська, С. Русова, В. Сухомлинський та інші.

Для реалізації завдань національно – патріотичного виховання необхідна цілеспрямована, систематична діяльність педагогів, розробка відповідних програм, методичних рекомендацій та інше. Актуальним є пошук нових шляхів, форм і методів здійснення цього виховного напрямку. Все частіше в педагогічній теорії та практиці наголошується на великих потенційних можливостях музейної педагогіки.

Музейна педагогіка може стати альтернативою традиційній організації національно – патріотичного виховання в дитячому садку. Це може бути як безпосереднє відвідування музеїв, так і створення в дошкільних навчальних закладах так званих «міні-музеїв».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально довести ефективність використання музейної педагогіки в національно – патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Дослідно-експериментальна робота проводилась в ДНЗ № 241 м. Дніпро в двох групах (експериментальній та контрольній) дітей старшого дошкільного віку та складалася з трьох етапів. На першому, констатувальному етапі, ми вивчали використання музейної педагогіки у практиці роботи дошкільного навчального закладу, у якому проводився експеримент, а також визначили рівень сформованості відповідних якостей у дітей, які приймали участь в експерименті.

Узагальнення результатів дослідження засвідчило, що в своїй діяльності вихователі ДНЗ практично не використовують музейну педагогіку. У більшості родин відсутня культура відвідування музеїв.

В процесі дослідно – експериментальної роботи нами було визначено критерії й показники вихованості патріотизму у дітей старшого дошкільного віку. Показниками когнітивного критерію було визначено: знання про рідний край, його історію та традиції. Показниками емоційно-ціннісного критерію: інтерес до вивчення історії та традицій рідного краю; поважне ставлення до історії свого народу, його досягнень; ажання стати достойними дітьми своєї країни, прийняти участь у примноженні її досягнень.

Показниками діяльнісно-поведінкового критерію: прагнення використовувати знання історії та традицій рідного краю в самостійній діяльності.

Ми також визначили рівні вихованості патріотизму в дітей старшого дошкільного віку. За результатами проведеного дослідження до високого рівня в ЕГ ми віднесли – 10% дітей, до середнього – 40% дітей, до низького – 50%. В КГ результати були практично такими ж. Отримані дані стали основою для створення програми формувального експерименту.

Розроблена система роботи з національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами музейної педагогіки включала в себе цілий комплекс заходів.

Система робота з національно – патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами музейної педагогіки складалася з декількох етапів і напрямів роботи. Відвідуванню дітьми музеїв обов'язково має передувати «педагогізація музею», тобто підготовка його працівників, і перш за все екскурсоводів. Вони мають знати особливості дітей дошкільного віку й вміти спілкуватися з ними. Крім того, необхідно провести підготовчу роботу і з дітьми. На спеціальних заняттях ми ознайомили дітей з тим, що таке музей, які бувають музеї, обладнанням музеїв, його працівниками та правилами поведінки. Програма дослідно – експериментальної роботи передбачала чередування відвідування дітьми музеїв (Історичного музею імені Д.І. Яворницького, діорами «Боротьба за Дніпро», та Дніпровського художнього музею і проведення занять, або інших форм освітньо-виховної роботи, за відповідною тематикою.

На контрольному етапі експерименту перевірено ефективність запропонованої системи роботи з національно – патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Аналіз результатів виконання дітьми діагностичних завдань дозволив зробити висновок, що запропонована система роботи значно збагатила знання дітей про Батьківщину, рідний край, його історичне минуле, культурні досягнення, народні традиції тощо. Діти засвоїли багато фактажного матеріалу, конкретної інформації. Вони демонстрували бажання відповісти на запитання. Відповіді були емоційно забарвлені.

Результати спостережень показали, що значно підвищився інтерес дітей до Батьківщини, рідного міста, культури та традицій українців. Вихователі та батьки зазначали, що діти постійно зверталися до них з питаннями на відповідну тематику, просили читати або розповідати відповідні художні твори. Хлопчики досить часто казали, що коли вони виростуть, то будуть захищати Батьківщину, рідне місто, своїх рідних. При цьому вони називали героїв, на яких хочуть бути схожими. Про цих героїв – їх земляків, або тих, хто захищав наше місто, вони дізналися в музеї, діорами.

В експериментальній групі відсоток дітей, віднесених до високого рівня збільшився на 15 %; кількість вихованців із середнім рівнем – зросла на 25 %; а з низьким рівнем зменшився на 40 %. У контрольній групі динаміка показників була незначною.

Отже, отримані результати переконливо свідчать про те, що музейна

педагогіка є ефективним засобом національно – патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дудар О. Освітній потенціал музеїв: використовуємо повною мірою / О. Дудар // Палітра педагога. – 2015. – № 3. – С. 3-5.
2. Лобуренко Л. Співпраця з міським музеєм – ефективний спосіб ознайомлення дошкільників із рідним містом / Л. Лобуренко, Н. Старікова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2015. – № 7. – С. 10-13
3. Морозова Н. А. Музейная педагогика / Н.А. Морозова, О. В. Мельникова. – М. :Издательство «ТЦ Сфера», 2006. – 265 с.

Тетяна Фоменко

студентка 2 курсу
факультету ППОМ

Наук. керівник Лісіна Л.О.
доктор пед. наук, проф.(БДПУ)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МАЛЮВАННЯ

Актуальність. Тема розвитку творчої уяви дітей актуальна тим, що цей психічний процес є невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності дитини, її поведінки в цілому. В останні роки на сторінках психологічної та педагогічної літератури все частіше аналізується роль уяви в розумовому розвитку дитини, досліджується сутність її механізмів.

Уява – це психічний процес, який полягає в здатності створення нових уявлень і думок на основі наявного досвіду, здатність представляти відсутній або реально не існуючий образ, утримуючи його у свідомості і подумки маніпулюючи ним.

Як показали дослідження Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Е.Игнат'єва, С.Л. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна, В.А. Крутецького та інших, уява виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння дітьми нових знань, але і є умовою творчого перетворення наявних у дітей знань, сприяє саморозвитку особистості, тобто значною мірою визначає ефективність навчально-виховної діяльності в молодшій школі.

Мета **нашого** експериментального дослідження – виявлення та обґрунтування прийомів і методів роботи з розвитку творчої уяви на заняттях з образотворчого мистецтва.

Методами дослідження виступили:

- > теоретичні (аналіз літератури з проблеми дослідження, вивчення передового педагогічного досвіду);
- > методики на виявлення рівня розвитку творчої уяви;
- > вивчення продуктів діяльності дошкільників.

На першому етапі експериментального дослідження було проаналізовано наукові підходи і здобутки передової практики щодо

розвитку творчої уяви на заняттях з образотворчого мистецтва та розроблено експериментальну програму. На другому етапі була здійснена її апробація в групі дітей старшого дошкільного віку у дитячому садку "Колосок" у селі Новопетрівка Бердянського району, Запорізької області.

Для того, щоб виявити ефективність обраних нами методів розвитку творчої уяви, було визначено початковий рівень її розвитку. Для цього була використана методика О. М. Дьяченко "домальовування фігур". Методика спрямована на визначення рівня розвитку творчої уяви, здатності створювати оригінальні образи.

Результати показали, що у 58% дітей, які брали участь в експерименті, середній рівень розвитку уяви, у 42% – низький рівень.

На наступному етапі експерименту нами впроваджувались методики розвитку уяви. Заняття складались з вправ, які мають певну послідовність, поступово ускладнюються, базуються на вже вивченому, містять знайомі форми і виконуються вже відомими дитині прийомами, але при цьому доповнені новими, більш складними, ще не знайомими їй елементами. Було використано такі методики:

1. Ілюстрації до казок або віршів з фантастичним сюжетом.
2. Звук.
3. Яка вона, порожнеча?
4. Старовинні речі.
5. Зображення казкової хатинки.
6. Чарівна нитка.

Після декількох тижнів роботи за цими методиками, ми знову перевірили рівень розвитку творчої уяви дітей. Для об'єктивності результатів діагностика проводилась за методикою, що застосовувалась на констатувальному етапі експерименту. Було одержано такі результати: високий рівень розвитку уяви – 37%, середній – 63%, низький – 0%.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що спеціально організовані заняття значно підвищують рівень творчої уяви практично у всіх дітей. На нашу думку, вправи допомагають зняти «бар'єри» в малюванні, дають можливість дітям відійти від інструкцій і розкріпачити свою уяву.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьяченко А.М. Об основных направлениях развития воображения у детей / А.М. Дьяченко / Вопросы психологии.- 1999. – №6 – С. 52 – 59.
2. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина.- М. : Москва, 1995 – 272 с.
3. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ю. Субботина ;художник Куров В. Н. – Ярославль : «Академия развития», 1997. – 240с ; Ил.- (Серия: «Вместе учимся, играем»).

Цапенко Інна,
студентка 3 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник **А.В.Омеляненко,**
канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Допитливість відноситься до категорії особистісних якостей, які схвалюються сучасним суспільством, оскільки вона допомагає розвиватися важливим рисам, таким як: впевненість у собі, комунікабельність, ініціативність.

Допитливість, на думку І. Барташніпової це прагнення до отримання необхідних знань і здатність отримувати нову інформацію та застосовувати її [2, с. 14].

Психологи стверджують, що допитливі діти більш працелюбні, наполегливі, досягають значних успіхів у навчанні, тому розвиток допитливості – одна з першорядних завдань сучасної освітньої системи. Для успішного виховання необхідно вивчити способи, за допомогою яких можна прищепити цю якість, і фактори, які сприяють її розвитку [3, с. 8].

На думку Л. Артемової, Н. Гавриш допитливість – це прагнення якомога більше дізнатися про навколишній світ, це й пізнавальна потреба, і збуджувана нею пізнавальна діяльність. Вона притаманна кожній дитині, проте її міра та спрямованість у кожного своя.

Допитливість формується протягом усього процесу свідомої життєдіяльності людини. Науковці Д. Ельконін, В. Кудрявцев розглядають соціальне середовище – як ґрунт, від якого залежить, чи перетвориться ця потенційна можливість на реальну дійсність.

Допитливість має досить велику спонукальну силу в мотивуванні учіння. Допитлива людина завжди спрямована до активного споглядання явищ світу, активної взаємодії з ними, актуалізації можливих і дійсних способів їх перетворення. Допитлива людина перебуває у стані «активації пізнання», який є для неї звичним, необхідним. Цей стан досить легко актуалізується людиною при виникненні того чи іншого «пізнавального інтересу» і, як правило, спрямований на задоволення цього інтересу, на здійснення, завершення необхідного пізнавального акту.

Започатковуючи констатувальний етап експерименту, було визначено критерії і показники рівня розвитку допитливості дітей середнього дошкільного віку. Відповідно до кожного показника в межах виокремлених критеріїв дітям було запропоновано низку експериментальних методик, серед них такі: методика «Пройди через лабіринт», методика Р. Немова для оцінки мисленнєвої діяльності дитини дошкільного віку; методика «Розпізнавання фігур» для виявлення рівня концентрації уваги, її розподіл та переключення, методика «Чого не стало?», методика Ф. Кінга для оцінки рівня розвитку короткочасної пам'яті та швидкості запам'ятовування і

відтворення запам'ятованого, методика «Що намальовано?», методика Р. Немова для виявлення рівня розвитку активності уяви, та її відтворюваності.

За результатами прикінцевого етапу експерименту було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у розвитку допитливості дітей середнього дошкільного віку. Так на високому рівні розвитку перебували – 42%, тоді як на констатувальному етапі цей рівень був відсутній ; середній рівень засвідчили – 55%,було 41%; при цьому низький рівень розвитку допитливості складав лише 3% дітей, тоді як на констатувальному етапі він був властивий – 59%.

Отже, за допомогою отриманих результатів експериментального дослідження, можна зробити висновок, завдяки розробленій нами системі творчих завдань і вправ підвищився рівень розвитку допитливості дітей середнього дошкільного віку. Необхідно зазначити, що гіпотеза, яка полягала в тому, що рівень розвитку допитливості дітей середнього дошкільного віку можна підвищити за умови використання спеціальних творчих вправ і завдань та дотримання відповідного методичного забезпечення (організація різних видів взаємодії; поступове включення творчих завдань та вправ до різних видів діяльності дітей; створення умов для якісно вищого рівня розвитку у дітей допитливості), може бути підтвердженою.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : 1956. – 480 с.
- 2.Барташніпова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років / І.А. Барташніпова. – Тернопіль «Богдан». – 1999. – 254 с.
- 3.Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О. Люблінська : Посібник для студентів педагогічних інститутів. – К. : Вища школа. – 2006. – 355 с.

Ірина Шершень

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: **Єськова Т. Л.**

к.п.н.,доцент (БДПУ)

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ САМООБСЛУГОВУВАННЯ

Дошкільний вік є етапом ґенезу базових якостей особистості, серед яких одне з провідних місць посідає самостійність. У Базовому компоненті дошкільної освіти, як основному нормативному документі, поняття «самостійність» визначається як особистісне утворення, що визначає здатність дошкільника діяти незалежно від керівництва й допомоги дорослого, звертатись до неї у випадку об'єктивної необхідності, ефективно використовувати її в подальшій діяльності, виявляти ініціативу, приймати власні рішення, бути здатним до самоорганізації[1].

Мета дослідження: визначити рівні сформованості самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі самообслуговування та довести ефективність педагогічних умов, необхідних для її формування.

Для вирішення мети було використано комплекс методів для встановлення динаміки сформованості самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі самообслуговування.

Проблема самостійності традиційно вивчалася у зв'язку з проблемою свободи, відповідальності й волі (Платон, Аристотель, І. Кант, Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін).

У дослідженнях останніх років прослідковується трактування самостійності, як інтегрованої якості особистості, що поєднує в собі інтелектуальну, морально-вольову й емоційну сторони особистості (Т. Бабаєва, Т. Бистрова, П. Виноградов, О. Кононко та ін.)[2]. Це свідчить про визнання самостійності як особистісного утворення, що забезпечує певний характер і рівень поведінки й діяльності особистості. У вихованні самостійності дітей істотну роль відіграють знання і навички та умови, що спонукають до їх використання. Самостійність є динамічною характеристикою особистості, яка постійно розвивається. Існуючі наукові дані свідчать про те, що до кінця старшого дошкільного віку в умовах оптимального виховання й навчання діти можуть досягти самостійності у різних видах діяльності: у грі (Л. Артемова, Н. Михайленко), у самообслуговуванні (Р. Буре, М. Крулехт, Д. Сергєєва), у продуктивних видах діяльності (Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, О. Дронова, Т. Казакова, Т. Комарова, Н. Кириченко, І. Ликова, Г. Підкурганна, Н. Сакуліна й ін.)[3].

На початку констатувального етапу експерименту нами було визначено критерії і показники рівня розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі самообслуговування: мотиваційний (показники: усвідомлення поставленої мети без допомоги дорослого, вміння самостійно доводити справу до кінця); когнітивний (показники: знання дітей про послідовність одягання, вмивання, прийому їжі та правильність виконання цих дій для досягнення результату); дійовий (показники: оволодіння практичними уміннями та навичками, пов'язаними з самообслуговуванням та вміння досягати результату). Відповідно до кожного критерію та показника дітям було запропоновано низку дидактичних ігор та завдань, серед них такі: «Одягни ляльку на прогулянку», «Погодуємо ляльок», «Вмивання ляльки» для виявлення знань дітей про послідовність та правильність одягання, вмивання, прийому їжі; для оцінки мотивації «Катруся прокинулася», «Чарівна скринька»; для уточнення послідовності навичок самообслуговування сюжетно-рольові ігри «Сім'я»; «В гостях у бабусі».

За результатами прикінцевого етапу експерименту було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку. Так, на високому рівні розвитку перебували – 30%, тоді як на констатувальному етапі цей рівень був 20%; середній рівень засвідчили – 45% дітей, а було 30%; при цьому низький рівень розвитку самостійності склав лише 25% дітей, тоді як на констатувальному етапі він був властивий – 50%.

Отже, завдяки запропонованій нами системі дидактичних, сюжетно-рольових ігор, завдань, вправління дітей в самостійних діях, використанню заохочень до подолання труднощів, художнього слова підвищився рівень розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в процесі самообслуговування

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш; Авт. кол-в: . Богуш А. М., Г. В. Беленька та ін. – К.: Видавництво: Слово, 2012. – 26 с.
2. Кононко О.Л. Самостійність як чинник становлення моральної позиції в дошкільному дитинстві / О. Л. Кононко// Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С.12-13.
3. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Абрис, 1998. – 234 с.

Якименко Кароліна

магістранта 7 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: **Єськова Т. Л.**

к.п.н.,доцент (БДПУ)

РОЗВИТОК КОНСТРУКТИВНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИГОТОВЛЕННЯ ІГРАШОК З ПРИРОДНОГО МАТЕРІАЛУ

Навчання дітей виготовленню виробів з природного матеріалу актуально тим, що у процесі цілеспрямованого навчання конструюванню здійснюється всебічний розвиток дитини, розвиваються вміння аналізувати предмети, самостійність мислення, творчість, художній смак, формуються цінні якості особистості, що важливо для підготовки дітей до дорослого життя.

Дослідженнями було обґрунтовано, що для процесу конструювання дошкільників важливим є: образне пізнання оточуючого світу (Є. Фльоріна, А. Давидчук, Т. Кудрявцев, Л. Парамонова, М. Поддяков); цілеспрямована організація сприйняття дітьми оточуючих об'єктів (П. Гальперін, Є. Ігнат'єва, Сафонова); попереднє сприйняття образів предметів і цілісність уявлень, які виникають на їх основі (Н. Сакуліна.) [1;2].

Мета дослідження: виявити та обґрунтувати педагогічні умови розвитку конструктивних умінь та навичок старших дошкільників та перевірити їх ефективність.

Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних, статистичних методів.

Проведений нами констатувальний експеримент засвідчив незадовільний стан сформованості конструктивних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку в процесі виготовлення іграшок з природного матеріалу. Переважна більшість дітей 80% (16 дітей) експериментальної та

85% (17 дітей) контрольної групи знаходилися на середньому та низькому рівнях сформованості конструктивних вмінь та навичок, що потребувало подальшої експериментальної роботи.

Реалізація експериментальної методики проводилась в три етапи: ознайомлювальний, креативно-діяльнісний та оцінно-рефлексійний. На ознайомлювальному етапі вирішувались такі завдання: ознайомлення дітей з технікою виготовлення іграшок з природного матеріалу та базовими формами і принципами їх виготовлення. Провідною формою роботи були заняття з виготовлення іграшок з природного матеріалу.

На другому етапі креативно-діялісному етапі реалізовувались такі педагогічні умови формування конструктивних умінь дітей старшого дошкільного віку: включення дитини в процес конструювання, надання їй можливості самостійного використання набутих вмінь та навичок у виготовленні різних виробів з природного матеріалу.

На оцінно-рефлексійному етапі реалізовувались такі педагогічні умови: включення дитини у конструктивну діяльність, надання їй можливості самостійного використання своїх вмінь та навичок у різних видах конструювання, оцінювати результати своєї роботи та виробу товаришів. На формувальному етапі дослідження ми провели цикл занять. Найбільш цікавими для дітей були такі теми: «Мої домашні улюбленці», «Наші лісові друзі», «Мої кольорові сни», «Подарунки для найменших». Для найкращого засвоєння дошкільниками конструктивних вмінь та навичок ми використовували такі методи та прийоми: бесіди про іграшки, ігрові та проблемні ситуації «Допоможи другу», «Зроби друзів для ведмедика», «Створи казку»; ігрові прийоми: прийом «оживлення» інструментів та природних матеріалів; прийом «додавання деталей», «видалення зайвого»; дидактичні ігри: «Схожі та різні», «Об'єднай за кольором», «Чарівна скринька», «Створи за зображенням» та ін., за допомогою яких продовжували уточнювати знання дітей про особливості різних матеріалів та інструментів. Також ми використовували показ та пояснення послідовності виконання виробів, розповідь вихователя, художнє слово (вірші, загадки, казки, оповідання, приказки, прислів'я), нагадування, заохочення, зауваження.

На контрольному етапі дослідження ми отримали такі результати: високий рівень сформованості конструктивних вмінь та навичок було зафіксовано у 20% дітей експериментальної групи, в контрольній групі 10%. Середній рівень засвідчили 55% дітей експериментальної та 40% дітей контрольної груп. Низький рівень засвідчили 25% дітей експериментальної та 50% контрольної групи.

Отже, отримані експериментальні дані підтвердили ефективність обраних педагогічних умов для розвитку конструктивних умінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку в процесі виготовлення іграшок з природного матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л. А. Парамонова. – Академия: 2002. – 192 с.
2. Гальперин П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин – М., 2001.

ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ ТА КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Алейнікова Наталя,

студентка 4 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **І.О. Сєчина,**

асистент (БДПУ)

**ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ
ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ**

Актуальність дослідження. Використання ігрової діяльності для корекції особливостей розвитку дітей є в сучасній спеціальній педагогіці актуальною проблемою. Дослідження, присвячені вивченню корекційно-розвиваючих можливостей ігрової діяльності, спрямовані здебільшого на вдосконалення сюжетно-рольової гри з дітьми логопатами. Тому використання дидактичних ігор для розвитку зв'язного мовлення у дітей-логопатів є актуальною проблемою у спеціальній педагогіці.

Ступінь досліджуваності проблеми. Важливим методом розвитку зв'язного мовлення дітей логопатів є ігрова діяльність, особливо дидактична гра. У даній категорії дітей потреба в ігровій діяльності значно знижена і перебуває на ранніх етапах свого становлення. Гра має однобічний, наслідувальний характер і часто зводиться до безцільного маніпулювання. Дидактичні ігри є дієвим корекційним засобом і можуть з успіхом використовуватись в практиці. Значна частина праць з цієї проблеми (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Постоян та ін.) присвячена переважно створенню системи мовленнєвих вправ, мовленнєвих творчих занять, розробці спеціальних прийомів навчання в процесі гри (Н.Гавриш, Н. Короткова, Н. Михайленко та ін.).

У дослідженнях Л.Артемової, К.Виготського, Н.Карпінської, Д.Менджеріцкая стверджується, що дидактична гра як діяльність, має велике значення для всебічного розвитку дітей.

Мета та методи дослідження. Метою дослідження є створення педагогічної системи використання дидактичної гри у процесі розвитку зв'язного мовлення. **Методи дослідження:**

- 1) аналіз наукових джерел із теми дослідження;
- 2) аналіз науково-методичної документації;
- 3) констатувальний, формувальний і контрольний види педагогічного експерименту;
- 4) статистичні методи обробки результатів експериментального дослідження.

Сутність дослідження. Гра являється основною діяльністю дітей-дошкільнят та молодшого шкільного віку. Для дітей з різними мовленнєвими порушеннями ігрова діяльність зберігає своє значення і роль, як необхідна умова всебічного розвитку їх особистості та інтелекту.

Проте недоліки звукомови, недосить чітке сприймання звукового образу слова, обмеженість словника, повна або часткова зміна граматичних

форм, а також зміна темпу мови, її плавності – все це впливає на їх ігрову діяльність, породжує у них і особливості поведінки в грі.

У дітей-логопатів виникають труднощі при необхідності швидкої зміни динамічного стереотипу, тому в іграх вони не можуть швидко переключатись з одного виду діяльності на інший. Діти з пониженою активністю кори, схильні до гальмування проявляють в грі несміливість, в'ялість, їх рухи невпевнені, вони швидко втомлюються. Тому без спеціального організованого навчання гра, направлена на збагачення словника і життєвого досвіду дітей-логопатів, самостійно не виникає.

Гра повинна бути цікавою для дітей, але ні в якому разі не можна примусово змушувати дітей грати. Це не дасть бажаного результату ні в розвивальному, ні в освітньому плані.

Основні висновки. Важливим методом розвитку зв'язного мовлення дітей логопатів ігрова діяльність. Вона забезпечує сприятливі умови для розв'язання педагогічних завдань з урахуванням можливостей дітей дошкільного віку.

У дітей-логопатів дидактична гра має свої особливості. У даній категорії дітей потреба в ігровій діяльності значно знижена і перебуває на ранніх етапах свого становлення. Гра має однобічний, наслідувальний характер і часто зводиться до безцільного маніпулювання. За допомогою дидактичних ігор відбувається активне сприймання запропонованого педагогом матеріалу. Ці ігри вимагають зосередженості уваги, кмітливості, влучності та швидкості пригадування, активності й адекватного використання мовлення. У процесі гри виробляються та розвиваються такі розумові операції, як: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. – М.: Академия, 2010. – 400 с.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика / А.М. Богуш. – Запоріжжя: Просвіта, 2008. – 216 с.
3. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації / А.М. Богуш // Дошкільне виховання. 2009. – № 6. – С 3-5.

Березицька Олександра,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної спеціальної та соціальної освіти

Наук.керівник: **Н. Ю. Цибуляк,**

к. психол. н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ

Творчість відіграє важливе значення в усіх сферах людської діяльності. Сенситивним періодом становлення творчої особистості та формування творчого потенціалу є дошкільний період. Тому проблема

дитячої творчості, природи її виникнення та особливостей розвитку є предметом досліджень багатьох учених.

Так, у доробках В. А. Роменця запропоновано авторську концепцію про природу й механізми творчості людини; В. В. Клименко розкриває механізм творчості в єдності основних функцій психіки людини; у дослідженнях Н. О. Ветлугіної, О. М. Дьяченко, Т. С. Комарової та інших визначено особливості розвитку художньої творчості дошкільників; К. В. Тарасова, Б. М. Теплов досліджували прояви музичної творчості дітей; Л. А. Венгер, О. В. Запорожець, В. К. Котирло, Н. С. Лейтес, О. В. Проскура – пізнавальну та перцептивну діяльність; А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Л. О. Калмикова, Т. О. Піроженко – комунікативно-мовленнєву діяльність тощо. Проте проблема активізації творчості дітей дошкільного віку засобами театралізації вивчена недостатньо.

Мета роботи – теоретико-експериментальне дослідження особливостей розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку засобами театралізації. Для досягнення мети нами був використаний комплекс теоретичних та емпіричних методів: аналіз, узагальнення теоретичних і експериментальних даних, експеримент (методика Н. Сорокіної та В. Залеської).

Дитячу творчість розглядаємо як створення дитиною суб'єктивно нового (значущого для неї) продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей, що по-новому характеризують створюваний образ: різних варіантів зображень, ситуацій, рухів, характеристик героїв, інших дій; застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності у новій ситуації; прояв ініціативи в усьому [1]. Дитяча творчість – це також процес створення образів з казки, оповідання, гри-драматизації, у малюванні, конструюванні, пошук у ході діяльності способів і шляхів розв'язання завдань. У процесі образотворення діти проявляють ініціативу, власне естетичне ставлення, пошукове зацікавлення, прагнуть привернути увагу до результатів своєї творчості.

Одним із найбільш розповсюджених видів дитячої творчості є театралізація [2]. Театр – один з самих демократичних видів мистецтва для дітей, він дозволяє вирішити безліч актуальних проблем сучасної педагогіки і психології, пов'язані з художньою освітою та вихованням дітей; формуванням естетичного смаку; моральним вихованням; розвитком комунікативних якостей особистості; вихованням волі, розвитком пам'яті, уяви, ініціативності, фантазії, мови (діалогу і монологу); створенням позитивного емоційного настрою, зняттям напруження, вирішенням конфліктних ситуацій через гру тощо.

Проведена нами експериментальна робота показала, що для більшості дітей 6 р.ж. (55%) характерними є наступні особливості розвитку творчості: емоційна чуйність, інтерес, бажання проявити творчість у театралізованій діяльності, але дитина відчуває труднощі у виконанні завдання, потрібна допомога дорослого, додаткові пояснення, показ і повтор. Для 25% досліджуваних були віднесені нами до високого рівня розвитку творчості, що проявлялося у активності дитини, її самостійності, ініціативності, швидкому осмисленні завдання, точне та виразне його

виконання без допомоги дорослих, яскраво вираженою емоційністю. І лише 20% дітей старшого дошкільного віку були малоемоційними, не активними, байдужими, без інтересу ставилися до театралізованої діяльності, не проявляли самостійність.

Отримані експериментальні дані свідчать про наявність значних потенційних можливостей для розвитку творчості у дітей 6 р.ж. Тому нами була розроблена та впроваджена у практику комплексна програма розвитку творчості дітей засобами театралізації. Її основу склали програми «Арт-фантазія» О. Р. Чурилової, «Театр-творчість-діти: граємо в ляльковий театр» Н. Ф. Сорокіної та Л. Р. Мілановіч. Ми провели повторне дослідження. Результати констатувального етапу дослідження свідчать про досить значні зміни розвиненості творчості дітей. Так, значно збільшилася кількість дітей, для яких характерним є високий рівень розвитку творчості (з 25% до 35%). Також збільшилася кількість дітей, у яких констатовано середній рівень творчості (з 55% до 60 %), а до низького рівня було віднесено лише 5% дітей.

Таким чином, можна зробити висновок, що театралізація – є ефективним засобом розвитку творчості дітей дошкільного віку, джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань і відкриттів дитини, самостійності сприяє їх залученню до загальнолюдських духовних цінностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості / І. М. Біла. – К. : Фенікс, 2014. –137 с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93с.

Наталія Большакова,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Г. О. Лопатіна**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ГУМОРУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Актуальність теми зумовлена змінами в системі спеціальної дошкільної освіти, які вимагають залучення до арсеналу педагогічних засобів впливу на підростаючу особистість почуття гумору як природної основи позитивних емоцій і створення конструктивних міжособистісних взаємин, а також концептуальними положеннями теорії особистісно-зорієнтованого виховання, які спрямовані на своєчасний інтелектуально-моральний розвиток дітей.

Мета дослідження: – науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність формування почуття гумору у дошкільників із

порушеннями мовлення в процесі спеціально організованого корекційно-педагогічного впливу.

Для досягнення поставлених цілей і завдань були використані такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз; проектування; *емпіричні* – діагностичні; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості одержаних результатів дослідження.

У процесі теоретичного дослідження проблеми було встановлено, що не існує єдиного підходу щодо тлумачення природи почуття гумору: одні дослідники пояснюють його походження природними детермінантами, інші вважають його соціально набутих утворенням. Поширеною є також думка, що почуття гумору належить до подвійно детермінованих: з одного боку – людина з почуттям гумору повинна мати вроджені задатки, з іншого – частково це почуття формується у процесі цілеспрямованого виховання. Проведений аналіз філософсько-соціальних і психолого-педагогічних досліджень, дає можливість формулювання педагогічно спрямованої дефініції поняття почуття гумору, згідно якої – почуття гумору – соціально-психологічна властивість особистості, яка виявляється у моральній діяльності і моральних відносинах, і зумовлена рівнем інтегрованості її інтелектуального, емоційного і естетичного розвитку.

Метою проведення констатувального дослідження було виявлення рівнів сформованості почуття гумору у дошкільників із порушенням мовлення. Для діагностики було використано наступні методи: розвиваюча гра «Що переплутав художник?»; складання словників-мінімумів виразників образності та образних висловів гумористичної спрямованості; розуміння фразеологічних зворотів тощо. Було визначено критерії та показники сформованості почуття гумору у дітей із мовленнєвими порушеннями (*мотиваційний, інтелектуально-емоційний, комунікативний*). До кожного критерію та показника були розроблені завдання для з'ясування вихідного рівня сформованості почуття гумору у дітей із мовленнєвими порушеннями.

Одержані результати дозволили визначити причини недостатньої сформованості почуття гумору у дітей. З-поміж них: відсутність системи роботи з формування почуття гумору у дітей, взаємозв'язку між заняттями та спільною діяльністю логопеда, вихователів із дітьми; значні прогалини у змісті роботи: увага педагогів зосереджена на запитально-відповідному боці процесу, поза увагою залишаються інші структурні елементи гумору; недостатність використання потенційних можливостей художнього слова та різноманітних ігор комунікативної спрямованості серед методів, використовуваних логопедами та вихователями дошкільних навчальних закладів з формування почуття гумору дітей; відсутність системної взаємодії з батьками щодо формування в дітей почуття гумору.

Крім того, було визначено педагогічні умови формування діалогічних умінь. Керуючись означеними принципами та з'ясованими педагогічними умовами, ми розробили методику поетапного формування почуття гумору у дітей із мовленнєвими порушеннями. Запропонована методика передбачала три етапи: *підготовчий, експресивний, репродуктивний*.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості почуття гумору дітей із мовленнєвими порушеннями ЕГ і КГ засвідчив відчутні позитивні зміни, що відбулися під впливом навчання в дітей експериментальної групи. Так, на контрольному етапі експерименту високого рівня сформованості почуття гумору досягли 17,9% (було 7,2%), достатнього – 42,8% дітей ЕГ (було 13,1%). На базовому рівні виявилось 25% дітей (було 32,1%). На високому рівні сформованості почуття гумору опинилося 14,3% дітей (було 7,1%) контрольної групи. На достатньому рівні сформованості почуття гумору стало 18,2% дітей (було 14,3%); На базовому – 35,1% (було 32,5%).

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. – К.: Видавництво ДВ, 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Емоції у процесі морального виховання молоді // Початкова школа. – 1996. – № 10. – С. 8-11.
3. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фак-тів дошк. освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.

Ольга Бородовка,

студентка 2 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Ю.А. Валуйських**, асистент (БДПУ)

АНАЛІЗ ПОГЛЯДІВ В. БОНДАР НА РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Актуальність: Проблема виховання дітей з особливими потребами поставала завжди. Людство пройшло тяжкий шлях, від усвідомлення до прийняття, та, безпосередньо, впровадження допомоги таким дітям. У наш час число осіб, які потребують корекційного навчання, неухильно росте. Основою інклюзивної освіти є виключення будь-якої дискримінації дітей, та забезпечення однакового ставлення до всіх людей, при цьому створюються спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Мета: теоретичний аналіз поглядів В. Бондаря на розвиток інклюзивної освіти в Україні. **Об'єкт:** розвиток інклюзивної освіти в Україні.

Предмет: психолого-педагогічні погляди В. Бондаря на розвиток інклюзивної освіти в Україні.

У наш час швидкими темпами розповсюджується термін «Інклюзивна освіта». Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [2].

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

- Ґрунтується на правах людини і принципах рівності;
- Спрямоване на всіх дітей і дорослих особливо тих, хто є виключеним з загальної системи навчання;
- Це процес усунення бар'єрів в системі освіти та системі підтримки.

На думку дослідника В. Бондаря, в процесі становлення інклюзивної освіти не можна переносити досвід інших країн без врахування рівня готовності українського суспільства до спільного навчання дітей з психофізичними порушеннями та здоровими однолітками у школі. Ефективність інклюзивної освіти залежить не лише від фахової підготовки спеціалістів-дефектологів, але й від ставлення до неї суспільства. Необхідно пам'ятати, що інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, які враховують індивідуальні особливості таких дітей.

В своїх статтях [1] В. Бондар говорить про те, що ключовими проблемами сучасної спеціальної освіти є:

1) Партнерство з батьками в навчанні, вихованні, реабілітації та інтеграції дитини. Немає безнадійних дітей. Усі діти підлягають навчанню, включаючи дітей, у яких виявлено дуже важку патологію, можуть досягти суттєвого прогресу в розвитку їх особистості, творчості, комунікації, соціальної інтеграції;

2) Одним із важливіших засобів корекції недоліків психічного розвитку і особистості розумово відсталої дитини є праця. Вона відкриває перед розумово відсталими учнями можливості для кращого пізнання навколишніх предметів і явищ, допомагає розкриттю їх потенційних здібностей;

3) Включення учня з особливими освітніми потребами в посильну для нього роботу на уроці в умовах інклюзивної форми навчання сприятиме підвищенню ефективності у розв'язанні завдань колекційного навчання та виховання;

4) Процес інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади стане більш динамічним та успішним за умов позитивного ставлення в суспільстві до цих дітей та до ідеї їх інклюзивного навчання, покращення матеріального забезпечення системи освіти, внесення певних коректив до фахової підготовки майбутніх педагогів-дефектологів, а також у разі необхідності фахової перепідготовки педагогічних кадрів[3].

Отже, із всього вище сказаного можна зробити висновок, що В. Бондар досліджуючи основи розвитку інклюзивної освіти в нашій країні виокремив ключові проблеми сучасної спеціальної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Бондар. – Рідна школа, 2011. – № 3, 2011. – С.10-14.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912.

3. Бондар В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії в Україні? /В. Бондар. – Рідна школа, 2012. – № 8-9. – С.20-28.

Бутріна Аліна,
студентка 5 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник: **І.О. Сєчина**, асистент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СЛОВОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

Актуальність дослідження. Останнім часом спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з порушеннями мовленнями різного ступеню. Формування стійких негативних тенденцій у динаміці порушень мовлення дітей вимагає від освітян подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу та створення оптимальних умов для розвитку і самореалізації кожної особистості з урахуванням її психофізичних можливостей, що зумовлює актуальність даної роботи.

Ступінь досліджуваності проблеми. У роботах таких вчених, як В. Воробйова, Н. Жукова, Г. Каше, Р. Левіна, Є. Соботович, Л. Спірова, Т. Туманова, Т. Філічева, Г. Чиркіна, С. Шаховська та ін. – зазначається, що у дітей із загальним недорозвиненням мовлення в дошкільному віці навички словотворення або недостатньо сформовані, або відсутні взагалі [3].

Незважаючи на достатню представленість розробки теоретико-методологічних та методичних основ різноаспектної, систематичної корекційно-логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ, у тому числі при формуванні у дітей зазначеної категорії словотворчих операцій, окреслена тема потребує подальшого вивчення і розробки.

Мета нашого дослідження полягає в тому, щоб перевірити ефективності методики формування словотворчих операцій у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Методами дослідження виступали: теоретичні: аналіз, узагальнення даних психолого-педагогічної, методичної літератури; емпіричні: спостереження за мовленнєвим розвитком дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ, діагностика у них рівня сформованості словотворчих навичок; розробка дидактичних матеріалів з формування словотворчих навичок старших дошкільників; статистичні: кількісна та якісна обробка результатів діагностики.

Сутність дослідження. У дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення спостерігається відставання у формуванні навичок словотворення, виникають значні труднощі при словотворенні іменників, прикметників і дієслів. Логопедична робота з такими дітьми базується на вдосконаленні граматичної будови мовлення, формуванні вмінь як творення окремих слів, так і узгодження їх в контексті окремого речення і зв'язного тексту. Формування словотворчих операцій включає в

себе як творення нових слів за словотвірними моделями (формування операцій з морфемами), так і розвиток вмінь диференціювати граматичні значення (рід, число, відмінок), а також засвоєння системи граматичних закономірностей.

Корекційно-логопедична робота щодо формування словотворчих операцій у дітей дошкільного віку із загальним порушенням мови відбувається поетапно, передбачає на всіх етапах вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок за всіма компонентами (звуковимова, розвиток фонематичних функцій, лексико-граматичні вміння, зв'язне мовлення тощо), базується на використанні ігрових вправ і завдань. Особлива увага приділяється словотвору іменників, прикметників, дієслів[2, с. 201].

Основні висновки. Організація корекційно-логопедичної роботи щодо формування словотворчих навичок у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ потребує спеціально організованих педагогічних умов, а саме: постійної мовленнєвої практики тренування органів артикуляційного апарату; стимулювання використання лексичних і граматичних конструкцій; створення емоційної позитивно насиченої атмосфери для розвитку «чуття мови»; організації доцільного комунікативно-мовленнєвого середовища, логопедичного впливу та корекційної підтримки педагогів.

Отримані результати дослідження дають підставу стверджувати, що впровадження у корекційно-логопедичну роботу з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ розробленої методики формування словотворчих операцій сприяє розвитку лексико-граматичного компоненту мовлення дітей зазначеної категорії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левина Р. Е. Характеристика ОНР у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 2009. – 159 с.
2. Савінова Н. В. Особливості формування навичок словотворення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення / Н. В. Савінова // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – Вип. 13. – С. 197-203.
3. Трофименко Л. І. Словотворення у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ / Трофименко Л. І. // Дефектологія. – 2003. – №3. – С. 45-48.

Восвода Марина,

студентка 5 курсу

Факультету дошкільної соціальної та спеціальної освіти

Наук. керівник: **Г. І. Сизко,**

к. психол. н., ст. викладач (БДПУ)

СУЧАСНІ ПРИЙОМИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ЛОГОПАТАМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРИ ПОРУШЕННЯХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах розвитку сучасної освіти, де провідною ідеєю є інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в суспільство, набуває великого значення питання психокорекційної роботи з дітьми, які мають вади

мовлення та когнітивних процесів, що забезпечить їм сприятливі умови у новому для них виді діяльності – навчанні.

Важкі порушення мовлення можуть впливати на розумовий розвиток, особливо на формування вищих рівнів пізнавальної діяльності, що обумовлено тісним взаємозв'язком мовлення та мислення і обмеженістю соціальних, мовленнєвих контактів, в процесі яких здійснюється пізнання дитиною навколишньої дійсності.

Проблемі навчання та виховання дошкільників із мовленнєвими порушеннями присвячені численні науково-методичні дослідження, в яких розглядаються методи діагностики та корекції фонетико-фонематичних відхилень у дітей (Г. А. Каше, С. В. Коноваленко, Ю. В. Рібцун, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркiна та ін.).

Система психокорекційної роботи з дітьми-логопатами дошкільного віку передбачає корекцію мовленнєвого дефекту і підготовку до подальшого повноцінного навчання, що включає формування пізнавальних процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, а також оволодіння навичками звукоскладового аналізу і синтезу.

Щоб дитина могла включитися у навчальний процес, у дошкільному віці має бути сформований певний рівень розумового й фізичного розвитку, вироблено низку навичок, придбане досить широке коло уявлень про світ. Пізнавальна діяльність передбачає наявність в дитини кругозору, запасу конкретних знань. Проте недостатньо лише надати необхідного запасу знань, засвоєння спеціальних умінь та навичок. У дослідженнях вітчизняної психології щодо інтелектуального компонента психологічної готовності до школи наголошується не стільки на засвоєних дитиною знань, скільки на рівні розвитку когнітивних процесів. Тобто дитина має вміти виділяти істотне у явищах навколишньої дійсності, вміти порівнювати, бачити подібне і відмінне; має навчитися розмірковувати, знаходити причини явищ, робити висновки. Зрештою, дитина має усвідомити себе як суб'єкта навчальної роботи.

Метою нашого дослідження було виявити особливості розвитку психічних процесів при порушенні мовлення дітей дошкільного віку, а також обґрунтувати та експериментально перевірити можливості комплексного використання сучасних прийомів та технологій психокорекційної роботи з даною категорією дітей. Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів.

Наше експериментальне дослідження складалось із трьох етапів і проводилося в дошкільному навчальному закладі комбінованого типу. В експерименті взяли участь діти старшого дошкільного віку, що входили до контрольної та експериментальної групи.

На першому етапі експерименту нами було проведено вивчення документації працівників дошкільного закладу, бесіди, анкетування, що дало можливість визначити особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку при різних типах мовленнєвих порушень.

На констатувальному етапі дослідження було розроблено експериментальне завдання, за результатом якого були визначені рівні сформованості навичок пізнавальної діяльності дітей-логопатів дошкільного

віку в процесі ігротерапії, що передбачало виконання вправ та завдань в ігровій формі.

Здійснивши діагностику навичок пізнавальної діяльності дітей-логопатів дошкільного віку, ми дійшли висновку, що у деяких дітей дошкільного віку навички пізнавальної діяльності можуть бути сформовані на високому рівні. Вони можуть ставити самостійно мету, володіють певними вміннями, дії виконують добре та якісно, можуть працювати без вказівок вихователя, самостійно. Переважна більшість дітей експериментальної та контрольної групи знаходяться на середньому та низькому рівнях сформованості навичок пізнавальної діяльності. Отже, дані констатувального експерименту свідчать про незадовільний стан сформованості пізнавальних навичок у дітей-логопатів дошкільного віку в процесі виконання навчальних завдань, що потребує подальшої психокорекційної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / Науч. – исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
2. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – 238 с.
3. Трошин, О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.

Олеся Горба,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **О. В. Ревуцька**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність. Одна з найважливіших завдань сучасної логопедії – розробка найбільш ефективних методів подолання загального недорозвитку мовлення (ЗНМ), який характеризується великою розповсюдженістю, складністю симптоматики і патогенезу. В даний час актуальним є розробка і впровадження в педагогічну практику інноваційних технологій на основі різних видів мистецтва (музики, літератури, образотворчого мистецтва, театру тощо).

Особливу значущість для корекційно-логопедичного навчання мають можливості музичного мистецтва. Позитивний вплив музики на організм людини помічено давно. Б. Асаф'єв висунув положення про нерозривний зв'язок мовлення і музики, схожості виразних засобів мови музики з мовленнєвою виразністю. Музичне мистецтво у багатьох аспектах впливає

на формування особистості дитини, що підвищує ефективність педагогічного впливу з подолання мовленнєвих і немовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ.

Ступінь досліджуваності проблеми. Науковцями Н. Власовою, Н. Збруєвою, В. Гринер розроблено комплекс музично-ритмічних засобів впливу на дитину. В основу їх систем було покладено дослідження фізіологів В. Бехтерова, І. Сєченова щодо фізіологічних механізмів впливу музики на організм людини та навчання. Дослідження щодо проблеми музичного виховання дошкільників Н. Ветлугіної відзначили, що ці заняття позитивно впливають на психофізичний розвиток дитини та сприяють покращенню її соціальної адаптації й підготовці до майбутньої життєдіяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та впровадити систему музичного виховання як засобу корекції загального недорозвитку мовлення у дошкільників.

Методи дослідження: 1) теоретичні: аналіз і узагальнення наукових даних у галузі логопедії, корекційної педагогіки, спеціальної психології на досліджувану проблему з метою визначення теоретико-методологічних засад дослідження; 2) емпіричні: педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); діагностичні методи (анкетування, бесіда); 3) статистичні.

Сутність дослідження. Протягом наукового дослідження ми розкрили науково-теоретичні основи використання музики як засобу корекції в логопедичній роботі з подолання ЗНМ; описали загальні та специфічні особливості розвитку музичних здібностей у дошкільників із ЗНМ різного ґенезу; визначили рівень музично-сенсорних здібностей дітей та їх музичні здібності. Враховуючи дані констатувального експерименту, нами було визначено напрями, зміст і форми організації корекційно-логопедичного впливу на основі використання засобів музичного виховання, що сприяють подоланню ЗНМ.

Основною умовою забезпечення єдності мовленнєвого, когнітивного і музичного розвитку дітей дошкільного віку із ЗНМ виступає комплексний підхід, який реалізується в єдності медичного, логопедичного, психологічного та музичного впливу на дитину. Об'єднання всіх напрямів в збалансовану систему забезпечує єдність змісту і дій в реалізації корекційно-розвивальних завдань всім педагогічним колективом та сім'ями вихованців.

У результаті проведеного дослідження ми зробили наступні висновки:

1. Наявність різноманітних і численних особливостей розвитку мовленнєвої та немовленнєвої системи у дошкільників із ЗНМ призводить до специфічного формування музичної діяльності.

2. У перебігу констатувального експерименту за допомогою таких методів дослідження, як спостереження за діяльністю дітей, виконання дітьми завдань, бесіди, виявлено три рівні сформованості музично-сенсорних здібностей: дітей – вище середнього, середній і низький.

3. Аналіз результатів контрольного експерименту показав, що після проведення роботи з музичного виховання дітей старшого дошкільного віку за допомогою впровадження методики формування основ музичної

діяльності дошкільників з високим рівнем в ЕГ стало 34%, у КГ – 15%; із середнім рівнем в ЕГ – 62%, у КГ – 72%; із низьким рівнем в ЕГ – 4%, у КГ – 13%.

ЛІТЕРАТУРА

1. Олексюк, О.М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О.М. Олексюк; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 247 с.

2. Ростовський, О.Я. Музична педагогіка : навч. програми, метод. рек. та матеріали : навч. посіб. / О.Я. Ростовський; Ніжин. держ. ун-т ім. М.Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 191 с.

Даутова Юліана,
студентка 4 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук.керівник: Линдіна Є. Ю.
ст.викладач (БДПУ)

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Розвиток діалогічного мовлення у дошкільників з мовленнєвими порушеннями є важливою складовою загального розвитку дитини, сприяє її соціалізації та комунікації. Ефективними методами розвитку діалогічного мовлення у дошкільників є гра та розмова з дитиною.

Особливого значення формування діалогічного мовлення набуває у дітей із ЗНМ, оскільки для подальшого ефективного шкільного навчання необхідною умовою є сформованість як мовленнєвої, так і комунікативної сторони мовлення.

У дітей із ЗНМ страждає не тільки мовлення, але й вербальне мислення, увага, пам'ять, вони швидко виснажуються і втомлюються, втрачають інтерес до будь-якої діяльності.

Ступінь досліджування проблеми. Проблема розвитку діалогічного мовлення знаходить своє практичне втілення у дослідженнях О. Авраменко, В. Любашиної, Н. Луцан, Е. Палихати та ін.. Вплив гри на розвиток мовлення дітей-логопатів висвітлено в роботах В. Любашиної, А. Богуш, С. Коноплястої та ін. Вивчення стану означеної проблеми засвідчило односторонній підхід до формування діалогічної компетенції старших дошкільників із ЗНМ, що обмежується ситуацією організованого навчання і недостатнім використанням набутих умінь в інших видах діяльності (ігровій, трудовій, комунікативній тощо).

Мета дослідження: теоретично дослідити, обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та методику формування діалогічних умінь старших дошкільників із ЗНМ в іграх за сюжетами художніх творів.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми розвитку діалогічного мовлення дітей із ЗНМ; діагностичне обстеження особливостей формування діалогічних умінь старших дошкільників; емпіричні – педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний) з формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ; статистичні – якісний і кількісний аналіз результатів експериментального дослідження.

Сутність дослідження полягає в тому, що зроблено спробу обґрунтувати специфіку формування діалогічних умінь старших дошкільників із ЗНМ в іграх за сюжетами художніх творів; виявити критерії, показники й охарактеризувати рівні сформованості діалогічних умінь старших дошкільників.

Висновки. У роботі досліджено проблему розвитку діалогічного розвитку у дітей-логопатів і під час роботи доведено:

1. У дітей-логопатів спілкування відбувається з запізненням, спостерігаються стійкі труднощі у взаємозв'язку і взаємодії з оточуючими. У дітей не формується, характерне віку, розуміння емоцій, станів, відношень і дій оточуючих та самого себе

2. Засобом розвитку діалогічних умінь дошкільників із ЗНМ виступили ігри за сюжетами художніх творів, оскільки саме з них діти черпають зразки правильного образного мовлення, засвоюють різні форми мовленнєвих еталонів, опановують культуру мовлення.

3. Методика формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ в іграх за сюжетами художніх творів включала два послідовних етапи: репродуктивний і творчий, для кожного з яких було визначено мету, пріоритетну лінію, напрями (літературно-мовленнєвий, комунікативно-творчий, ігровий) та зміст роботи.

4. Результати контрольного етапу засвідчили, що діти експериментальної групи досягли значних змін у рівнях сформованості діалогічних умінь в іграх за сюжетами художніх творів: 22,9% із них піднялися до високого рівня, 29,3% – досягли достатнього, 32,7% – знаходилися на середньому рівні, 11,1% – виявили задовільний і лише 4% – залишилися на низькому рівні. У контрольній групі 9,8% дітей досягли високого і 18,4% – достатнього рівнів, більшість із них знаходилися на середньому (31,8%) і задовільному (25,3%) рівнях, 14,7% залишилося на низькому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филічева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филічева. – Екатеринбург : АРД-ЛТД, 1998. – 320 с.
2. Сазанова С. Н. Развитие речи дошкольников с ОНР / С. Н. Сазанова (Комплексный подход) : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. -- М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 144 с.

Єрохіна Наталія,
студентка 4 курсу
Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти
Наук. керівник: **Г.О.Лопатіна,**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Актуальність дослідження. Нині доведено, що рівень розвитку пізнавальної діяльності дитини залежить від стану рухового аналізатора в цілому, а особливо, від рівня дрібної моторики. У зв'язку з цим вважається необхідним включення спеціальних заходів у систему корекційно-розвивального навчання дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, спрямованих на розвиток дрібної моторики.

Ступінь досліджування проблеми. Проблема вивчення дрібної моторики – не нова. На основі фундаментальних праць Д.Ельконіна, М.Кольцової, О.Лурії, О.Мастюкової, Л.Фоміної та ін., виявилось, що існує взаємозв'язок і взаємопов'язаність мовно-рухової і моторної діяльності, що робить природним використання більш збереженої функції для корекції іншої. Таким чином, розвиваючи моторику пальців, ми формуємо моторику артикуляційну, що сприяє загальному розвитку мовлення. Саме тому, в системі корекційно-виховної роботи для дітей із порушеннями мовлення потрібно приділяти велику увагу формуванню тонких рухів пальців.

Отже, включення системи спеціально дібраних рухливих ігор дозволяє реалізувати комплексний розвиток дрібної моторики рук, мовлення, мислення, почуття ритму. Для розвитку дрібної моторики рук, зорово-моторної координації, просторової орієнтації, потрібно використовувати продуману систему вправ із різноманітними предметами. Ці вправи можна пропонувати дітям на фронтальних заняттях, корекційних вечірніх заняттях, у вільний час. Варто рекомендувати й батькам виконувати такі завдання вдома разом із дітьми.

Мета дослідження: полягає у визначенні особливостей дрібної моторики дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями та розробленні методики розвитку, спрямованої на її подолання.

Методи дослідження: теоретичні – термінологічний аналіз для уточнення понятійного поля дослідження; контент-аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми, з метою відбору й осмислення фактичного матеріалу; аналіз навчально-методичного забезпечення процесу для характеристики його стану; Емпіричні – діагностичні (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження, метод експертних оцінок, узагальнення досвіду роботи фахівців); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для перевірки результативності розробленої методики; методи математичної статистики для визначення статистичної значущості одержаних результатів дослідження.

Сутність дослідження полягає у вивченні особливостей розвитку

мовлення та розробці рекомендацій з розвитку дрібної моторики у дітей із мовленнєвими порушеннями.

Висновки. Аналіз теоретичних джерел і результати експериментального дослідження розвитку дрібної моторики в корекції мовленнєвих порушень у дітей, дали змогу зробити наступні висновки. Розглянемо їх.

Дрібна моторика в житті і діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями виконує багато різних функцій. Вона активізує потрібну і гальмує непотрібні в даний момент психологічні та фізіологічні процеси, сприяє організованому та цілеспрямованому відбору в організм інформації відповідно до його актуальних потреб, забезпечує виборчу і тривалу зосередженість на одному об'єкті або діяльності.

Ефективний розвиток дрібної моторики рук саме в період дошкільного дитинства важливий тому, що в школі, у зв'язку з переважанням математичного матеріалу, дитина дуже рано стикається з написанням цифр і змушена працювати у зошиті в дрібну клітинку. Тренування рухів пальців рук дітей покращує не тільки рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовленнєвих навичок. У свою чергу формування рухів руки тісно пов'язано з розвитком рухового аналізатора

Пальчикові ігри допомагають дітям здійснити ривок у розвитку мовлення – поліпшити вимову й збагатити лексику; підготувати руку до письма; розвинути увагу, терпіння, стимулювати фантазію, виявляти творчі здібності; навчитися управляти своїм тілом, почуватися впевнено в системі «тілесних координат», що усуне можливість появи неврозів.

Для визначення особливостей розвитку мовлення шестирічних дітей із ЗНМ (III рівень) на констатувальному етапі експериментального дослідження розроблена методика діагностики фонематичної, лексичної, граматичної, діалогічної, монологічної (як критеріїв мовленнєвої компетентності). Результати дослідження засвідчили ефективність експериментальної методики подолання мовленнєвих порушень засобами розвитку дрібної моторики у дітей із ЗНМ (III рівень).

Отже, включення системи спеціально підібраних рухливих ігор дозволяє реалізувати комплексний розвиток дрібної моторики рук, мовлення, мислення, почуття ритму. Для розвитку дрібної моторики рук, зорово-моторної координації, просторової орієнтації потрібно використовувати продуману систему вправ із різноманітними предметами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беззубцева В.Г., Андриевская Т.М. Развиваем руку ребенка, готовим его к рисованию и письму. – М.: ГНОМ, 2003. – 120 с.
2. Блинова Л.М. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. – БГПИ., 1996, – 136 с.
3. Богатирева З.М. Чудесные изделия из бумаги. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
4. Вайнерман С.М., Большов А.С., Силкин Ю.Р. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изодетельности. – М.: Владос, 2001. – 123 с.

Анастасія Жмайло

студентка 3 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук.керівник: **Г. О. Лопатіна**
к.пед.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ДЕФЕКТОЛОГА З БАТЬКАМИ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ВІДХИЛЕННЯМИ У РОЗВИТКУ

Актуальність. У сучасному суспільстві з кожним роком збільшується тенденція на створення кращих умов для розвитку дитини з відхиленнями враховуючи її індивідуальні можливості. На сьогоднішній день спостерігається збільшення кількості дітей з порушеннями нормального розвитку: якщо у середині ХХ ст. 60-70% новонароджених були практично здоровими, то сьогодні до 40-50% дітей мають певні відхилення від норми. Кількість дітей зі складними порушеннями у розвитку за цей час майже не змінилася (4-5%). Однак, все більше дітей знаходяться на так званій «межі» між нормою та дефектом. Для того, аби наблизити розвиток до нормального, потрібне правильне виховання та спеціальне навчання.

До дітей із проблемами розвитку належать: діти з порушеннями інтелекту, слуху, зору, опорно-рухового апарату, мовлення, емоційними розладами, у тому числі розладами аутичного спектру, порушеннями поведінки і діяльності, відхиленнями у пізнавальному розвитку та складними комплексними порушеннями.

Дітям із уродженими та набутими вадами розвитку потрібні спеціальні умови навчання та виховання, які спрямовані на коригування їхніх недоліків, покращення у загальному розвитку та соціалізації.

Ступінь досліджуваності проблеми. Питаннями виховання та навчання дітей з відхиленнями у розвитку займалися такі вчені, як В. Кашенко, М. Лаговський, О. Остроградський, М. Рау, Ф. Рау та ін.

Як показують сучасні дослідження, цілеспрямоване включення батьків в єдиний, спільний з педагогами процес виховання, розвитку та корекції значно підвищує його ефективність.

Значний внесок у дослідження проблеми було зроблено Л. Виготським, який основними задачами спеціальної педагогіки визначив: пов'язати педагогіку дефективного дитинства із загальними принципами і методами соціального виховання; знайти таку систему, в якій удалося б органічно об'єднати спеціальну педагогіку з педагогікою нормального дитинства» [2, с.41].

У роботах Р. Боскіс, В. Селіверстова, Л. Мелехової, М. Фомічової, М. Хватцева, Л. Спірової, містяться рекомендації щодо реалізації індивідуальних прийомів корекційного навчання дітей з порушеннями мовлення, слуху, опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку.

Мета і методи дослідження. Метою є дослідження особливостей роботи дефектолога з батьками, що виховують дитину з відхиленнями у розвитку та розробка плану корекційної роботи з сім'єю. При роботі з цією проблемою використовувалися методи: аналіз психолого-педагогічної

літератури, спостереження, порівняння, узагальнення, систематизація отриманих даних, педагогічний експеримент, бесіда, лекції, консультування, анкетування та опитування.

Сутність дослідження: Аналізуючи матеріали з питань особливостей роботи дефектолога з батьками, які виховують дитину з відхиленнями у розвитку, можна сказати, що на цей час проблема вивчена недостатньо. Тому, це наукове дослідження було спрямоване на вивчення теоретичних та практичних аспектів виховання дітей з відхиленнями у розвитку; аналіз форм роботи дефектолога з батьками, які виховують дитину з відхиленнями у розвитку та розробку плану корекційної роботи з сім'єю.

У ході дослідження було виявлено, що одними з найефективніших форм роботи з батьками є нетрадиційні форми і методи роботи, які допомагають встановити доброзичливі взаємини між дорослими і дітьми. Підвищення педагогічної культури сім'ї, консультування батьків і дітей, різноманітні форми і методи роботи з батьками покращують становище родини. Дефектолог, взаємодіючи з батьками, працює над психокорекцією неадекватних відносин в сім'ї, дає необхідні знання, які допомагають правильно організовувати відносини зі своїми нащадками.

Основні висновки: Дитинство – це важливий період, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний психічний та фізичний розвиток. На цьому етапі життя, людина вчиться розуміти навколишнє середовище, виробляє та тренує необхідні навички. Для того, щоб зробити життя дитини з відхиленнями у розвитку максимально комфортним, потрібна злагоджена робота не тільки між окремими спеціалістами, а й між спеціалістами та батьками. Для запобігання й корекції патологічного формування особистості велике значення має допомога дефектолога у встановленні правильних взаємин батьків з дитиною. Необхідно постійно розвивати потребу у спілкуванні з однолітками, вчити допомагати іншим і правильно сприймати допомогу товаришів і дорослих. Дитина повинна почуватися самостійною, корисною і потрібною в суспільстві. Не потрібно також ізолювати дитину від оточуючих.

Отже, встановлення контакту дефектолога з батьками дитини з відхиленнями у розвитку – запорука ефективної корекційної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Взаимодействие педагогов ДУЗ с родителями / Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г. – М. : ТЦ «СФЕРА», 2009. – 220 с.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 656 с.
3. Грыцюк Н. Дети с нарушением психофизического развития. Рекомендации родителям / Н. Грыцюк // Дефектолог. – 2008. – №12. – С. 45-58.

Ольга Зубко

Студентка 2 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Ю. А. Валуйських,**
асистент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМИ ПРЕДМЕТІВ ОТОЧУЮЧОГО СВІТУ ДОШКІЛЬНИКАМИ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ

Актуальність теми. У зв'язку зі зміною вимог до навчання і виховання дітей, перед педагогами постає питання, чи можуть старі методи і прийоми бути такими ж ефективними, як раніше.

Гра та навчання – це дві різні діяльності, між ними є значні якісні відмінності. Гра – провідна **діяльність дошкільника**. Як зазначав О. Леонт'єв, «У грі розвиваються **психологічні** аспекти, прогресивні, виникають нові знання і виникає потужний пізнавальний мотив, який є основою виникнення стимулу до навчання. Немає гри у дошкільника – немає інтересу до навчання у школяра».

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприйняття та формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їхню форму, колір, величину, розташування у просторі, а також запах, смак тощо. Видатні зарубіжні вчені в діяльності дошкільної педагогіки (Ж. Декролі, М. Монтессорі, Ф. Фребель), а також відомі представники вітчизняної дошкільної педагогіки та психології (О. Запорожець, С. Русова, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, О. Усова та ін.) справедливо вважали, що сенсорне виховання спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є однією з базових компетентностей дитини раннього й дошкільного віку.

Однією з властивостей навколишніх предметів є їх форма. Форма предметів отримала узагальнене відображення в геометричних фігурах. Геометричні фігури є еталонами, користуючись якими людина визначає форму предметів та їх частин. Проблему знайомства дітей з геометричними фігурами та їх властивостями слід розглядати в двох аспектах: у плані сенсорного сприйняття форм геометричних фігур і використання їх як еталонів в пізнанні форм навколишніх предметів, а також в сенсі пізнання особливостей їх структури, властивостей, основних зв'язків і закономірностей у їх побудові, тобто власне геометричного матеріалу [1, ст. 42-56].

Під навчальним впливом дорослих сприйняття геометричних фігур дошкільниками поступово перебудовується. Діти старшого дошкільного віку вже не ототожнюють їх з предметами, а лише порівнюють: циліндр – як склянка, трикутник – як дах тощо. І, нарешті, геометричні фігури починають сприйматися дітьми як еталони, за допомогою яких пізнання структури предмета, його форми і розміру здійснюється не тільки в процесі сприйняття тієї чи іншої форми зором, але і шляхом активного дотику, обмацування її під контролем зору і позначення словом.

Тому завдання навчання дітей 3-4 років – це сенсорне сприйняття форми предметів і геометричних фігур. Другий етап навчання дітей 5-6 років повинен бути присвячений формуванню системних знань про геометричні фігури та розвитку у них початкових прийомів і способів «геометричного мислення» [4].

Закріплення уявлень дітей з вадами мовлення про знайомі їм геометричні фігури і тіла рекомендується здійснювати в різних дидактичних іграх: «Чудесний мішечок», «На що це схоже?»; В іграх: «Доміно», «Геометричне лото», а також у повсякденному житті.

Засвоєння уявлень про геометричні фігури, як правило, не викликає у дітей труднощів. Однак, щоб у дитини не виникало невірною уявлення про геометричну фігуру, як фігури певного зовнішнього вигляду, вихователь повинен надати дітям можливість діяти з моделями геометричних фігур різної конфігурації (рівносторонні, рівнобедрені, прямокутні трикутники; чотирикутники різного виду – квадрати, прямокутники, ромби).

Назви геометричних фігур допоможуть запам'ятати вірші. Діти дуже люблять малювати, тому можна запропонувати намалювати овал. Закріпити знання фігур можна за допомогою ігор. Лото «Колір і форма» підійде з цією метою як можна краще.

Велике значення у розвитку геометричного мислення і просторових уявлень мають дії з перетворення фігур (з двох трикутників скласти квадрат або з п'яти паличок скласти два трикутника). Отже, в дошкільному віці відбувається оволодіння перцептивною та інтелектуальною систематизацією форм геометричних фігур, значне місце у цьому процесі займають різні види навчально-виховної роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Венгер Л.А. Дидактические игры и игровые упражнения по сенсорному воспитанию / Л.А.Венгер. – М.: Просвещение, 1985.
2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика / С.А.Козлова, Т.А.Кулікова. – М.: Академия, 2007.
3. Щербаківа Є.І. Теорія і методика математичного розвитку дошкільників: Учеб. Посібник / Є.І. Щербаківа. – К. : Центр навчальної літератури, 2007.

Ганна Карпенко

Студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: ст.викл.**Є. Ю. Линдіна**

ЗМІСТ І МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З УСУНЕННЯ ПОРУШЕНЬ ВИМОВИ ЗВУКІВ [P], [P']

Актуальність теми даної роботи полягає в тому, що найважливішою психічною функцією людини є мовлення – основний засіб спілкування людей. За допомогою мовлення людина передає іншим людям свої думки,

почуття, бажання, досвід, спонукає їх до тих чи інших вчинків і дій. Мовленнєве збагачення відіграє першочергову роль у пізнавальному й особистому розвитку дитини. На основі смислових одиниць мовлення – слів – формуються і розвиваються такі психічні процеси, як сприймання, уява, пам'ять.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні логопедичної роботи по усуненню порушень вимови звуків [P], [P'].

Для досягнення мети дослідження були застосовані такі методи: аналіз наукових джерел із теми дослідження; аналіз науково-методичної документації; констатуючий, формуючий і контрольний види педагогічного експерименту; статистичні методи обробки результатів.

В експериментальному дослідженні брали участь 20 дітей дошкільного віку, які мають порушення вимови [P], [P'].

Обстеження вимови звуків у словах проводилося за спеціальними методиками, використовуючи предметні картинки. Назви наочності являли собою слова різноманітного складового і звукового складу, багатоскладні, зі збігом приголосних, з досліджуваними звуками, що займають різноманітне місцезнаходження [2]. Якщо у дитини не виходить звук у слові, ми їй пропонували вимовити те ж слово відображено (услід за нами), а також скласти прямі та зворотні склади з цим звуком. Як правило, подібного обстеження достатньо, щоб виявити відхилення у звуковимові дитини. Також нами було перевірено, наскільки правильно вона вимовляє ці звуки у фразовому мовленні, щоб уникнути випадку, коли в якомусь одному слові дитина вимовляє звук правильно, а в самостійному мовленні спотворює його або замінює іншим. Для цього дитині запропонували вимовити прислів'я, чистомовки, потішки, у яких якомога частіше повторювався досліджуваний звук.

За розробленою нами програмою було підібрано чимало завдань, які стимулювали автоматизацію [P]. Виправлення звука проводили поетапно. Починали роботу з підготовки мовно-слухового і мовно-рухового аналізаторів до правильного сприймання і вимови звука. Дитину вчили виконувати вправи: «Гармошка», «Голка», «Грибок», «Конячка», завдяки яким кінчик язика зможе спокійно утримуватися біля верхніх зубів. Ці артикуляційні вправи проводили доти, поки дитина не стала вільно утримувати широкий кінчик язика біля верхніх альвеол при відкритому роті. Окрім того, дитина навчилася направляти струмінь видихуваного повітря між кінчиком язика та альвеолами.

Застосовували ще й такий спосіб: дитині пропонували імітувати цокіт конячок, а потім спробувати зупинити їх командою «тррррр». Повторюючи вправу, потрібно збільшити натиск повітря. Інший дієвий спосіб: дитині пропонували швидко на видиху промовляти «т-д-д», «т-д-д» і закінчувати ривком-видихом – «тррр». Інколи використовували механічну допомогу – кульковий зонд або соску, туго набиту ватою. Цими допоміжними засобами викликали вібрацію (тремтіння) кінчика язика, рухаючи вправо-вліво під широким кінчиком язика за верхніми зубами. Коли утвориться вібрація кінчика язика з механічною допомогою, тривалість її збільшують і поступово

переходить до того, що дитина починає вібрацію з механічною допомогою і закінчує без неї.

Для закріплення [P] використовували таку гру: на аркуші цупкого паперу із намальованим полем прикріплювали вирізане зображення трактора, яке фіксували на нитці так, щоб дитина змогла «завести» мотор трактора та «проїхати» ним з початку до кінця поля, імітуючи гул трактора: р-р-р...

Всі використані нами методи допомогли нам усунути порушення вимови [P], [P'] у досліджуваних дітей.

Дійшли висновку, якщо своєчасно не виявити у дитини патологічні зміни у будові органів мовлення, наявності дефектів звуковимови та не надати логопедичну допомогу їй, то ці недоліки можуть стати перепорою у формуванні чіткої вимови деяких звуків. Тож зволікати із наданням спеціальної якісної корекційно-розвиваючої допомоги не слід. Найефективнішою вважається та робота по подоланню недоліків звуковимови, яка здійснюється в союзі трьох сторін: педагог-логопед-батьки. Дитина, позбавлена мовленнєвих вад, матиме в подальшому можливість успішно навчатися, уникне можливих глузувань та насмішок з боку одноліток, появи негативних рис характеру, буде почуватися впевненою і вільною в усіх життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Логопедія, підручник., друге видання, перероб. та доп. / за ред. М. К. Шеремет. – К.: Слово, 2010. – 254 с.
2. Соботович Е. Ф. Методика выявления речевых нарушений и диагностика их готовности к школьному обучению / Е. Ф. Соботович. – К., 1998. – 354 с.
3. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 450 с.

Тетяна Качар,

Студентка 2 курсу

Факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник: **Г. І. Сизко,**

к. психол. н., ст. викладач (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

На сьогоднішній час дуже важливим є вивчення проблеми особливостей уваги у дітей з вадами мовлення, яка грає значну роль у процесі корекційної роботи. Саме тому увагу можна розглядати як основу успішної пізнавальної діяльності, бо вона є найважливішим динамічним показником всіх психічних процесів.

Проблемою вивчення розвитку психічних процесів, зокрема і уваги, у дітей з порушенням мовлення протягом багатьох десятиків років займалися і займаються відомі вчені, психологи і педагоги, такі як: Т. Филичева, М. Рутман, Т. Березіна, В. Калягін та інші. Вони відмічали, що увага має

велике значення в житті людини. Вона є необхідною умовою виконання будь-якої діяльності. Саме увага робить функціонування всіх наших психічних процесів повноцінним; тільки увага дає можливість реально сприймати світ, що нас оточує.

Об'єкт дослідження – увага дітей з порушенням мовлення.

Предмет дослідження – особливості розвитку уваги дітей з порушенням мовлення.

Мета дослідження – вивчення особливостей уваги дітей з порушенням мовлення і розробка програми розвитку уваги у дітей з порушенням мовлення.

Корекційна робота з подолання мовленнєвих порушень, вимагає від дитини активності на заняттях, точного виконання дій, завдань, розумової діяльності, що протікає швидше і правильніше при наявності уваги. Отже увага є необхідною умовою успішної корекційної роботи.

Увага є особливою властивістю людської психіки. В. Калягін дає визначення увазі. Увага – це зосередженість свідомості людини на певних об'єктах при одночасному відволіканні від інших [1,с.123]. Увага, як психічний процес належить до пізнавальних процесів. Увага може проявлятися у різноманітних формах. Вона може бути спрямована на роботу органів чуття (зорова, слухова, нюхова увага), на процеси запам'ятовування, мислення, на рухову активність.

Основними функціями уваги є забезпечення вибіркової пізнавальних процесів, цілеспрямованості діяльності людини і її активізації. Завдяки вибіркової пізнавальних процесів людина має справу тільки з тією інформацією, яка в даний момент часу грає для неї найбільш важливу роль.

Увага дітей з порушеннями мовлення характеризується нестійкістю, більш низьким рівнем довільної уваги, труднощами в плануванні своїх дій. Діти ніяк не концентрують увагу на аналізі умов, пошуку різних способів і засобів у вирішенні завдань, виконання має репродуктивний характер.

Увага є одним з важливих показників при оцінці психічного розвитку дитини. У дошкільному віці у дітей з мовленнєвими порушеннями увага має ряд специфічних особливостей, знання і врахування яких важливі для формування готовності дитини до шкільного навчання, а також для організації оптимальних умов корекції мовлення. Вивчення особливостей розвитку уваги у дітей з вадами мовлення є важливим як для вдосконалення методів корекційної роботи спрямованої на усунення недоліків мовлення, так і для попередження шкільної дезадаптації, пов'язаної з цими порушеннями.

Нами було запропоновано комплекс методик, за допомогою яких можна досягти бажаних результатів а саме, покращити увагу у дітей, що мали порушення мовлення.

Отже, увага – це особлива властивість людської психіки, яка є дуже важливою для здорового та гармонійного розвитку дитини. Саме тому дослідження особливостей розвитку уваги дитини з порушенням мовлення є важливим етапом в роботі спеціального психолога, що сприяє організації умов для повноцінного розвитку такої дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калягин В. А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова // – М.: Академия, 2006. – 320с.
2. Лаутина С. В. Логопсихология : учебно-методическое пособие / С. В. Лаутина // Издательство УО «ВГУ им. П. М. Машерова» – Витебск, 2007. – 173 с.
3. Рутман Э. М. Исследования развития внимания в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 161 – 167.

Кулікова Дар'я

студентка 4 курсу

Факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Сущинська Т. С.**

старший викладач (БДПУ)

СТЕРЕОТИП «ФІЗИЧНОЇ ПРИВАБЛИВОСТІ»

Стереотип фізичної привабливості зводиться до простої формули: "те, що красиво – краще за інше". Цей стереотип мислення спрацьовує у більшості людей неусвідомлено. Вивчати стереотип фізичної привабливості стали після гучних досліджень ефекту рівності, згідно якого ми підсвідомо вибираємо таких партнерів, які, з нашої точки зору, мають аналогічний нам рівень краси. Цією проблемою займалися такі вчені: В. Хаустон і Р.Булл, М.Кліффорд і Е.Хатфілд, М.Калик, С.Спречер.

Згідно стереотипу фізичної привабливості фізично привабливі люди також мають соціально бажані риси: "що красиво, то і добре". Так як ми навчаємося/працюємо в сфері освіти, ця тема є досить актуальною. Наприклад, педагогу неприпустимо вважати, що люди з привабливими рисами більш розумні і перспективні, ніж люди з менш привабливими рисами. Мета нашого дослідження – визначити ставлення студентів, майбутніх педагогів, до стереотипу фізичної привабливості. «Стереотип» – це стійкий образ будь-якого явища або людини, що складається в умовах недостатньої інформації. Ставлення до людини, засноване на стереотипі, триває доти, доки не буде отримано достатньо інформації, щоб сприйняти її як індивідуальність. Дуже часто стереотип складається щодо групової приналежності, наприклад, приналежності до певної професії. Людина, що схильна сприймати інших згідно стереотипу «фізичної привабливості», широчинно вважає, що гарні люди мають привабливі риси характеру. Вважає, що за інших рівних умов, більш красиві люди щасливіші, більш комунікабельні, розумніші. Проте, зовнішня привабливість далеко не завжди здатна заслонити внутрішні людські якості. Привабливість впливає на перше враження.

У нашому дослідженні брали участь 50 студентів факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти та 30 студентів гуманітарно-економічного факультету. Ми розробили анкету-тест окремо для чоловічої і

для жіночої статі. В анкеті додавалася інструкція: на бланку тесту випробовувані повинні були відповісти на питання, а також продовжити незакінчені пропозиції. З'ясувалося, що до стереотипного сприйняття схильні 45% студентів нашого університету. Тож, існує небезпека, що стереотипне сприйняття може проявитися майже у половини студентів в їх подальшій професійній діяльності.

Аналіз анкет респондентів дозволив нам зробити такі висновки.

Перша група студентів, які не схильні до стереотипного сприйняття, мають такі характеристики: такі студенти вважають, що і з простими, і з ефективними людьми є про що поговорити; вважають, що зовнішні риси не відображають характер людини, тому що "може бути красива «оболонка», а всередині порожнечка"; "не все те, що красиво зовні, бути красивим духовно"; "психіка не пов'язана із зовнішністю, але спосіб життя впливає на догляд людини за собою"; "ніколи точно не можна визначити характер людини за зовнішнім виглядом"; "людина може бути красивою, але з поганими рисами характеру". Більшість вважає, що в їх зовнішності протилежну стать приваблюють очі, тобто ці люди прагнуть до комунікації, бути побаченими. Таким людям не подобається, коли хлопці ведуть себе грубо, а дівчата сильно захоплені своєю зовнішністю. Для цієї групи людей актуальними є сімейні цінності і самодостатність.

Друга група студентів, які схильні до стереотипного сприйняття, має такі характеристики. Такі студенти вважають, що люди з найбільш яскравою і привабливою зовнішністю цікаві співрозмовники, з ними є про що поговорити і у них хороша енергетика. Зовнішність і одяг людини для них має велике значення, це перше, на що вони звертають увагу. Велика частина студентів цієї групи стверджують, що зовнішні риси відображають характер людини, тому що: "очі людини говорять багато про що", "м'язи обличчя і зморшки показують внутрішні якості", "коли дивишся на людину, можна відразу зрозуміти, яка вона", "якщо людина приваблива і знає про це, вона буде більш відкритою і товариською", "якщо людині не подобається її зовнішність, вона буде закомплексованою і замкнутою в собі". У тілі протилежної статі вони більше дивляться на статуру людини. Вони акцентують свою увагу на реалізацію себе в суспільстві. При цьому, їм теж не подобається, коли хлопці "люблять очима і ведуться на зовнішність", а дівчата "неприродні".

Багато студентів нашого університету не визнають, що схильні сприймати інших через стереотип «фізичної привабливості», проте, в їх відповідях простежується тенденція «судити по одягу». Тож, стереотипне сприйняття серед наших студентів наявне і ця проблема є актуальною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Діон К., Пак А. Стереотіпіровання фізичної привабливості: соціокультурна перспектива / К.К. Діон, А.В. Пак, 1990. – 156 с.
2. Майерс Д. Потяг і близькість, симпатія і любов / Д. Майерс // Соціальна психологія. – СПб: Пітер, 2003. – С. 525.
3. Шеном-Хшюном. Фізичні стереотипи привабливості і якості обслуговування в споживчому сервері / Шеном-Хшюном // Журнал сфер послуг. М. – 2008. – С.17-29.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку суспільства перед батьками, вихователями та вчителями стоїть важливе завдання – виховати всебічно розвинену особистість. Пам'ять – одна з необхідних умов для розвитку інтелектуальних здібностей. Але якщо до недавнього часу основна увага вчених була звернена на шкільний вік, де, як здавалося, дитина отримує необхідні кожному знання і вміння, розвиває свої здібності, то тепер становище докорінно змінилося. Значну роль в цьому зіграв «інформаційний вибух» – знамення нашого часу. Сьогодні все більше дітей мають високий загальний інтелектуальний розвиток, їх здатності сприймати та опановувати складний сучасний світ проявляються дуже рано – в ранньому дошкільному віці.

Проблемою вивчення і розвитку пам'яті дошкільників займалися такі вчені як Д. Ельконін, А. Люблінська, А. Лурія, В. Мухіна, Л. Обухова, О. Шаграєва і багато інших.

У віці 3-4 років пам'ять дитини є центральною функцією, що визначає інші психічні процеси. Мислити для дитини в цьому віці означає згадувати, тобто спиратися на свій колишній досвід або видозмінювати його. Завдяки пам'яті дитина набуває здатності діяти в плані загальних уявлень. Якщо раніше дитина була під владою конкретної ситуації, то тепер її мислення перестає бути наочно-дійовим. Малюк стає здатним установлювати прості причинно-наслідкові зв'язки між подіями та явищами, навіть якщо вони не отримані в безпосередньому почуттєвому досвіді. У дитини з'являються здатність і прагнення якось пояснити й упорядкувати для себе навколишній світ.

У молодшому дошкільному віці єдиною формою роботи пам'яті є мимовільне запам'ятовування і відтворення. Дитина запам'ятовує те, що привертає увагу у діяльності, що цікавить або справляє враження. Вона ще не може поставити перед собою мету запам'ятати що-небудь, не застосовує для цього спеціальних прийомів. Коли дітям 3-х років запропонували одні картинки розглянути, а інші запам'ятати, вони дивилися на них, міркуючи і згадуючи пов'язані з ними випадки з минулого досвіду, але жодних дій для запам'ятовування не виконували.

З метою дослідження психологічних особливостей пам'яті дітей молодшого дошкільного віку нами був організований констатувальний експеримент, який полягав у наступному: дітям пропонувалось запам'ятати 5 слів у різних умовах: в процесі лабораторного дослідження (зачитування з установкою на запам'ятовування), у сюжетній грі (виконуючи роль покупця, якому доручено було придбати певні продукти), та під час праці (виконання доручення дорослого).

Результати дослідження показали, що діти 4 року життя не намагались використовувати дії для запам'ятовування у всіх трьох випадках.

Але при цьому кількість відтворених слів значно різнилась: найефективнішим виявилось запам'ятовування під час гри (4-5 слів), найбільш слабким – в умовах лабораторного дослідження (1-2 слово).

Таким чином, можна зробити висновок, що провідним видом пам'яті дітей 4 року життя є мимовільна. Крім того, успішність мимовільного запам'ятовування тим краща, чим активніше дитина діє з предметами, які їй необхідно запам'ятати, чим важливіші ці предмети у її діяльності. Отже, щоб молодші дошкільники краще зберегли у пам'яті будь-який матеріал, необхідно організувати їхню діяльність з ним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Бех – К. : Знання, 2007. – 343 с.
2. Жировина Л.Ф. Развиваем память детей / Л.Ф. Жировина // Ребенок в детском саду. – 2010. – №6 – С. 29–38.
3. Смирнов А.А. Произвольное и произвольное запоминание / А.А. Смирнов / [Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова]. – М. : ЧеР, 2001. – 816 с.

Анастасія Панова,

студентка 2 курсу

Факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: Ю.А. Валуйських,

асистент (БДПУ)

РОЗВИТОК ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Актуальність дослідження. Проблема навчання дітей з мовленнєвими порушеннями є актуальною для сучасної теорії і практики логопедії. Мовленнєві порушення розглядаються дослідниками як складний комплекс розладів, як мовних так і немовних. Досліджень, які є на сьогодні, достатньо для того, щоб виявити взаємозв'язок у формуванні мовних і немовних психічних функцій, що лежать в основі оволодіння математичними уявленнями. (Р. Лалаєва, Л. Цветкова, С. Мнухін, С. Шапіро, М. Іпполітова та ін.).

Метою дослідження є вивчення особливостей розвитку елементарних математичних уявлень у дітей з мовленнєвими порушеннями. Об'єкт – оволодіння елементарних математичними уявленнями дітьми з вадами мовлення. Предмет – вивчення основних закономірностей процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей з порушеннями мовлення

Розвиток елементарних математичних уявлень у дошкільників з вадами мовлення є особливою областю пізнання, у якій за умови послідовного навчання можна цілеспрямовано сформувати абстрактне логічне мислення та підвищити інтелектуальний рівень. Бо насамперед в таких дітей страждає виразність, словниковий запас, проявляються

відхилення загальної та дрібної моторики, це загалом негативно впливає на психічний стан дитини [2, С. 174].

Дослідники Г. Костюк, Н. Менчинська, М. Моро, А. Свечніков, Л. Скаткін відзначають, що для математичного розвитку дітей необхідний комплексний підхід [1, С. 1-2].

Знайомство дітей-логопатів з математичними уявленнями має відбуватися не тільки в ході спеціально організованої освітньої діяльності, а й у повсякденному житті, на реальних предметах. Саме тоді дитина зможе побачити, що математичні поняття описують реальний світ, а не речі, що існують самі по собі [1, С. 25].

До виконання програмних математичних завдань в логопедичній групі обов'язково додавати корекційно-логопедичні завдання, а саме: розширення і активізації словника, автоматизації звуків мовлення, формування лексико-граматичної будови, вдосконалення навичок мовного спілкування.

При визначенні методів і прийомів слід враховувати фізичні і психічні особливості дитини і вести навчання за допомогою дошкільних форм виховно-освітньої роботи, де широко використовуються дидактичні ігри, наочно-предметні заняття, різні види практичної діяльності [2, С. 176].

Стосовно ж ефективних дидактичних засобів в засвоєнні основ математики, в розвитку мови і в загальному розвитку дітей є основні форми дитячого фольклору. (Загадки, прислів'я, скороговки, казки) [2, С. 174]. Формування математичних уявлень у дошкільників з порушеннями мовлення має величезне значення в освіті, розвитку, соціальній адаптації та підготовці до навчання в школі.

Найбільш важливим є розуміння того, що спеціально організований процес навчання дозволяє створити умови для розвитку дитини. Одним з джерел розвивальної ролі навчання є зміст засвоюваних знань. Зміст об'єднує в собі не тільки формування елементарних математичних знань, простір, час, обчислення, виміри, а й розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, словесно-логічного мислення, загальний інтелектуальний розвиток дитини.

Виявлено, що недостатність різних компонентів математичної готовності викликає якісно різні труднощі в засвоєнні математичного матеріалу. Так, недорозвиток мовлення викликає труднощі засвоєння елементарних математичних уявлень унаслідок порушень мовного опосередкування, що перешкоджає переходу від конкретних дій з предметами до абстрактних математичних дій. Поєднання недорозвитку мови з недоліками організації діяльності ускладнює засвоєння математичного матеріалу через порушення планування і контролю, що призводить до фрагментарності формованих уявлень. Отже тільки всебічна робота з дитиною-логопатом з формування елементарних математичних уявлень буде сприяти покращенню розвитку вищих психічних функцій, що забезпечить простіше навчання такій дитині в подальшому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баряева Л. Б. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільників (з проблемами розвитку) / Л. Б. Баряева. – СПб: РГПУ ім.

А.І. Герцена, 2002. – 479 с.

2. Дитинство: Програма розвитку та виховання дітей у дитячому садку/За, ред. Т.І. Бабаєвої, З.А. Михайлової, Л.М. Гурович. – СПб., – 2001. – 129 с.

Попова Поліна,
студентка 4 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **О. В. Ревуцька**, к.пед.н., доцент (БДПУ)

ВИХОВАННЯ ВПЕВНЕНOSTІ В СОБІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» спрямовують фахівців у галузі загальної та спеціальної педагогіки на посилення уваги до формування в ранньому онтогенезі оптимістичного світосприйняття, самосвідомості, довіри до своїх можливостей, впевненості в собі як однієї з базових якостей особистості.

Проблемі впевненості в собі та умовам її виховання на різних етапах онтогенезу присвячено ряд педагогічних (Ш. Амонашвілі, А. Белкін, Н. Виноградова) та психологічних (І. Дубровіна, В. Мерлін, О. Петровський, К. Роджерс) досліджень. Разом з тим особливості формування зазначеної якості особистості в старшому дошкільному віці, особливо у дітей, що займаються, вивчено недостатньо.

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов та методів оптимізації процесу виховання впевненості в собі дітей дошкільного віку із зайканням. Для розв'язання завдань застосовувалися теоретичні (аналіз і узагальнення спеціальної психолого-педагогічної літератури з метою виявлення стану досліджуваної проблеми) й емпіричні методи (педагогічне спостереження, бесіда, моделювання експериментальних ситуацій, анкетування, психолого-педагогічний експеримент). Статистичні: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних.

Спираючись на науково-методичні доробки була розроблена методика констатувального етапу дослідження, спрямованого на вивчення особливостей впевненості в собі дітей дошкільного віку із зайканням. Для порівняння особливостей прояву впевненості в собі такі ж завдання дітям з нормальним мовленнєвим розвитком. Сформованість зазначеної якості у дітей дошкільного віку із зайканням досліджувалася за допомогою комплексної методики, яка включала методи спостереження, бесіди, експерименту.

Отримані у перебігу спостережень дані дозволяють визначити три рівні сформованості впевненої поведінки досліджуваних дошкільників із зайканням: впевнений (38,5%), ситуативно впевнений (24,5%), невпевнений

(37%). Отже, майже 60% досліджуваних у звичних умовах виховання не виявляють належних форм упевненої поведінки. Це доводить необхідність проведення виховної роботи щодо формування у дітей дошкільного віку із заїканням здатності оптимістичного ставлення до труднощів, адекватного самооцінювання.

На основі матеріалів досліджень були визначені умови оптимізації процесу виховання у дошкільників із заїканням упевненості в собі. Мета методики полягала в забезпеченні педагогічних умов та методів оптимізації процесу виховання впевненості в собі у досліджуваних дітей. Вона була конкретизована мікроцілями, які визначали напрями розвитку кожного з компонентів значеної якості: когнитивного, емоційно-ціннісного, діяльнісного. Особливість методики виховання впевненості в собі у дошкільників із заїканням «Я розкриваю себе», полягає у залученні їх до процесу самопізнання, інтегрується з різними видами діяльності дітей і включає три блоки. Зміст блоку «Думки про себе» спрямовувався на формування в дітей свідомого й відповідального прийняття самостійного рішення в ускладнених ситуаціях, оптимістичного ставлення до труднощів, довіри власному досвіду. Зміст блоку «Ставлення до себе» спрямований на підтримку позитивного емоційного стану досліджуваних, що мають заїкання, на розвиток процесів самопізнання і самоусвідомлення, вироблення позитивного образу-Я. У завданнях блоку «Мої вчинки та дії» необхідною умовою виступала активна участь дошкільників із заїканням у процесах самопізнання та створення власного образу.

Завдання контрольного експерименту полягало у визначенні змін, що відбулися у впевненості в собі дітей дошкільного віку із заїканням завдяки особистісно орієнтованій системі виховання впевненості в собі, та порівнянню одержаних даних з результатами констатувального експерименту.

Таким чином, впевненість у собі є наслідком не лише зовнішніх детермінант, а значною мірою опосередковується індивідуальним розвитком дитини, характером її активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Логопедия. Заикание: учеб.пособие для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений. – М.: В. Секачев, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 320 с.
2. Мішечкіна М. Є. Педагогічні умови формування у дітей впевненості в собі / М. Є. Мішечкіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. Наук. Пр. / Ін-т проблем виховання АПН України. – К.; Житомир, 2004. – Вип.6. – Кн.1. – с. 117-123.

Солодар Людмила,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Валуйських Ю.А.**

асистент (БДПУ)

СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ПРИ ПОРУШЕННІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ СВИСТЯЧИХ ТА ШИПЛЯЧИХ ЗВУКІВ

Актуальність. У наш час все більше дітей мають вади мовлення, які негативно впливають на подальший розвиток. Найчастіше зустрічається саме порушення диференціації свистячих та шиплячих звуків. Через різноманітність патогенезу цього порушення більшість корекційних програм та методик є неефективними. Тому вивчення та розробка нових способів корекції порушень диференціації свистячих та шиплячих звуків є актуальною у наш час.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблемою вивчення мовленнєвих порушень, а саме порушенням диференціації свистячих та шиплячих звуків та розробкою корекційних методик займалося багато вітчизняних та зарубіжних вчених: Г. Каше, О. Правдіна, М. Фомічова, М. Александровська, В. Бондар, В. Гладуш та інші.

Мета та методи дослідження. Визначити та вивчити особливості логопедичної роботи при порушеннях диференціації свистячих та шиплячих звуків та шляхи їх подолання. Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження; метод аналізу програм виховання і навчання дітей в дошкільних навчальних закладах; спостереження.

Сутність дослідження. Як зазначає дослідник О.Правдіна, неправильна вимова може спостерігатися відносно будь-якого звуку, практично ж вона найчастіше зустрічається у групах: свистячих – 22%, шиплячих – 24%, [р] – 26%, [л] – 10%, дзвінких – 4,5%, задньопіднебінних – 1%, м'яких – 1,5%. Зазначена закономірність у розподілі дефектів вимови пов'язана з більшою або меншою складністю артикуляційної роботи, необхідної для вимови і звучання цих звуків.

Дефекти дзвінкості, пом'якшення, йотації і задньопіднебінних звуків спостерігаються значно рідше. Більшість вчених стверджують, порушення свистячих та шиплячих звуків є найпоширенішими (Г. Каше, О. Правдіна, М. Фомічова, М. Александровська та ін.). Формування кожного звуку завжди пов'язано із попереднім звуком, який з'являється в онтогенезі дитини раніше. Період формування свистячих та шиплячих звуків у дітей в нормі відбувається у 2,5-4 роки. Проте більшість сучасних дітей не диференціюють ці звуки навіть у молодшому шкільному віці (6-7 років).

Висновки. Мовленнєві патології є причиною подальших проблем у розвитку дитини. Порушення диференціації свистячих та шиплячих звуків (парасигматизм) потребує початку корекції у молодшому дошкільному віці. Оскільки патогенез цієї проблеми дуже різноманітний, розробка нових методів та прийомів є необхідною для ефективної корекції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ефименкова Л.Н. Коррекция звуков речи у детей: Кн. для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1987. – 200 с.
2. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей / М. А. Савченко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 160 с.
3. Шеремет М.К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): Навчальний посібник / М. К. Шеремет, О. В. Ревуцька. – К. 2009. – 244 с.

Анна Ступак,

студентка 2 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Ю. А. Валуйських,**

асистент (БДПУ)

**ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ
В РОЗВИТКУ**

На сьогодні питання психологічної допомоги дітям і підліткам з порушеннями в розвитку розроблені недостатньо. На практиці психологи та педагоги часто використовують різноманітні психотехнічні прийоми без урахування форми захворювання, рівня розвитку пізнавальних процесів і особливостей емоційно-вольової сфери дитини.

Брак чітко розроблених диференційованих методів і напрямів психологічної допомоги, неадекватний підбір психотехнічних прийомів можуть негативно відобразитися на подальшому психічному розвитку дитини.

Багаторічний досвід учених свідчить, що правильно підібрані методи психологічної допомоги з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей дітей і підлітків з проблемами у розвитку позитивно впливають на динаміку їх розумового й особистісного розвитку.

Дослідники І. Мамайчук, М. Ільїна розглядають психологічну допомогу дітям і підліткам із проблемами у розвитку як складну систему клініко-психолого-педагогічного впливу.

Психологічну допомогу не завжди надають власне психологи. Серед фахівців, діяльність яких пов'язана з наданням такої допомоги, можуть бути лікарі-психіатри, психотерапевти, психоневрологи, педагоги, соціальні працівники.

Психологічна допомога, яка спирається на закономірності психічного розвитку дитини, полягає в аналізі особливостей формування пізнавальних процесів й особистості дитини та розробці адекватних методів різноаспектного психологічного впливу [2, С. 122-123].

За статистичними даними діти із затримкою психічного розвитку та легкою розумовою відсталістю становлять найчисельнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціальної адаптації. Вони значною мірою визначають контингент учнів, особливо

початкової школи, які стійко не встигають. Для початку необхідно визначити саме поняття, зміст, типологію, причини, залежність цих вад психофізичного розвитку від соціальних умов.

Сьогодні педагогічна громадськість чи не найбільше обговорює проблему інтеграції дітей із порушенням психофізичного розвитку в єдину освітню систему загальноосвітньої школи.

Процес інтеграції буде вважатися повноцінним, якщо забезпечуватиме три умови:

1) навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб і потенціального розвитку;

2) можливість дитини відвідувати навчальний заклад, живучи в сім'ї, а батькам – виховувати власну дитину;

3) розширення кола спілкування дитини з особливостями психофізичного розвитку та підвищення якості її соціальної адаптації.

Реалізація цих умов потребує зламу стереотипів та оволодіння новими формами роботи всіма учасниками педагогічного процесу [1].

Психологічна допомога дітям з порушенням у розвитку не має обмежуватися лише консультуванням і психокорекційними заняттями.

Ефективність психологічної допомоги значною мірою залежить від впливу на соціально-психологічне середовище, в якому перебуває дитина з проблемами у розвитку.

Цей вплив успішно здійснюється у вигляді психологічного супроводу, що інтенсивно впроваджується у систему психологічної допомоги в останні десятиріччя.

Психологічний супровід дітей із порушенням у розвитку розглядається як діяльність психолога, яка спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних у мов, що сприяють успішній адаптації дітей, їх реабілітації й особистісному становленні в соціумі [2, С. 120].

ЛІТЕРАТУРА

1. Глуханюк Т. Соціально-психологічний супровід дітей із особливими освітніми потребами умовах загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / Т. Глуханюк – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ippp.ua/predmety/ocppsr/index.php?id=78&r=site/stattya>.

2. Конопляста С. Ю. Логопсихологія / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – Київ: Знання, 2010. – 293 с.

Танасова Ольга,
студентка 5 курсу
Факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **Сущинська Т. С.,**
старший викладач (БДПУ)

КАЗКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

На сьогодні актуальною є проблема розвитку і зміцнення психічного здоров'я дітей. Збагачення практичної психології новими засобами і методами ефективної роботи з дітьми, зокрема з такого напрямку, як казкотерапія, є значним досягненням сучасної науки. Казкотерапія активізує ресурси, потенціал особистості. Відбувається процес об'єктивації проблемних ситуацій, поліпшення внутрішньої природи і світу навколо. Але розвиваючий і психотерапевтичний потенціал казок використовується в практичній психології освіти недостатньо. Казку, як відображення глибинної психіки людини, досліджували такі психологи як Е. Фромм, К. Юнг, вітчизняні психологи: А. Гнездилов, Т. Зінкевич-Євстигнєва, Р. Ткач, І. Вачков та ін. [1; 2].

Дослідник А. Гнездилов говорить: «Відомо, що приблизно до 10-12 років у дітей переважає «правопівкульний» тип мислення [1]. Отже, найбільш важлива для їхнього розвитку та соціалізації інформація має передаватися через яскраві образи».

У своєму дослідженні ми висунули гіпотезу, згідно якої казкотерапія може сприяти розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку якщо: активно впроваджувати метод казкотерапії в корекційну роботу практичного психолога школи; ознайомлювати батьків та педагогів з методом казкотерапії; використовувати елементи психогімнастики за мотивами казки як додаткові засоби, що здійснюють позитивний вплив на емоційну сферу молодших школярів. Для дослідження емоційної сфери молодших школярів ми використовували методи спостереження та бесіди, такі діагностичні методики як дитячий опитувальник Г. Айзенка, «Неіснуюча тварина», «Будинок-Дерево-Людина».

Було виокремлено рівні розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. До I рівня віднесено дітей, які уміють управляти своїми емоціями, їм властива емоційна виразність, уміння розуміти емоційний стан інших, їх емоційний стан є стабільним та позитивним. До II рівня було віднесено дітей, які можуть мати певні труднощі у керуванні своїм емоційним станом, емоційно менш виразні, у них частіше відбувається коливання емоційного стану. До III рівня було віднесено дітей, які не вміють керувати своїм психічним станом, їм важко розуміти емоції інших людей, їх емоційний стан є нестабільним.

Отже, ми маємо наступні результати: за симптомокомплексом «незахищеність» 24% дітей мають середній рівень й 76% дітей – низький рівень незахищеності. За симптомокомплексом «тривожність» високий рівень мають 7% дітей, середній – 17% і низький – 76% дітей групи. У 24% дітей спастерігається середній рівень «недовіри до себе». У: 14% дітей

відмічається високий рівень «почуття неповноцінності», 21% дітей мають середній рівень за симптомокомплексом «ворожість». За симптомокомплексом «конфліктність (фрустрація)» мають середній рівень 21% дітей і низький рівень мають 79% дітей. «Труднощі спілкування» наявні на середньому рівні у 17% дітей. І за симптомокомплексом «депресивність» середній рівень мають 24% дітей й 76% дітей із всієї групи мають низький рівень.

З метою подолання підвищеного прояву тривожності, ознак агресії запропоновано корекційну програму, засновану на казкотерапії, спрямовану на зниження рівня тривожності, подолання негативних проявів у спілкуванні та гуманізацію міжособистісних стосунків дітей. Програма складається з 8 занять по 40-45 хвилин, що відповідає віковим особливостям молодших школярів та вимогам до організації корекційної роботи з ними.

Таким чином, використання казкотерапії у роботі практичного психолога сприяє розвитку та корекції емоційної сфери молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Гнездилов А.В. Психологія та психотерапія втрат / А.В. Гнездилов. – СПб.: Мова, 2002. – 162 с.
- 2.Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.:Речь,2008. – 320 с.
- 3.Ізард К.Е. Емоції людини. – М.: Видавництво МДУ, 1980 – 432 с.
- 4.Практикум по возрастной психологии: / [под ред. Л. А. Головей, Е.Ф. Рибалко]. – СПб.:Речь,2001. – 688 с.
- 5.Сакович Н. А. Практика сказкотерапии / Н.А. Сакович.. – СПб.: Речь,2004. – 224 с.

Тарасенко Софія,

студентка 2 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Науковий керівник **О.С. Донченко,**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Страх є базовою емоцією людини, що виконує важливу роль в забезпеченні життєдіяльності, оскільки є одним з механізмів інстинкту самозбереження. Дитячі страхи регулюють психічну діяльність та поведінку, виконують мотиваційну, адаптаційну, сигнальну функції, відіграють соціалізуючу і навчальну роль у процесі формування особистості. Однак розвиток неадекватних ситуацій чи обставинам страхів, надмірно інтенсивні форми вираження страху є основою психологічних порушень і поведінкових відхилень. Сильні та стійкі страхи згодом можуть трансформуватися у невроз страху, що є патологічним станом, при якому у дитини з'являються і закріплюються психічна напруга, скутість, безініціативність, пасивність, замкнутість відчуженість тощо.

Проблемі дитячих страхів присвячені роботи таких дослідників: А. Адлер, А. Божович, В. Вілюнас, Л. Виготський, В. Гарбузов, Р. Грановська, О. Запорожець, О. Захаров, К. Изард, Н. Карпенко, І. Нікольська, М. Осоріна, Р. Пацлаф, О. Петрунко, А. Співаковська, А. Прихожан, А. Фрейд, З. Фрейд, Е. Фромм та ін.

Діти старшого дошкільного віку починають усвідомлювати велич реального світу і обмеженість своїх можливостей. За допомогою емоцій вони намагаються передати інформацію про події в їхньому внутрішньому світі. Саме тому дорослим слід бути уважними, щоб не пропустити той сигнал, який посилає дитина, яка намагається позбавитися страху, адже таким чином вона просить підтримки. Належна психологічна підтримка – це створення доброзичливої атмосфери, відчуття спокою та впевненості у своїх силах, що в свою чергу сприяє зниженню тривожності та гостроти переживань.

За даними О. Захарова, далеко не всі страхи дітей потрапляють у сферу уваги дорослих. Перш ніж допомагати дітям у подоланні страхів, важливо з'ясувати, які саме страхи вони переживають. Страхи, які проявляються в поведінці дитини, відображають далеко не повну картину її внутрішніх переживань. Тож з'ясувати весь спектр можна лише за умови уважного ставлення до дитини, спостереження за її самопочуттям і поведінкою, регулярних бесід з дитиною в умовах стосунків довіри та емоційного контакту з нею. Саме такі відносини мають стати сімейною традицією, втім як і традицією взаємин дитини з дорослим у міжособистісних і соціальних контактах.

Метою нашої роботи було виявлення особливостей страхів дітей старшого дошкільного віку. Для реалізації мети була організована експериментальна робота, яка здійснювалась в старшій групі ДНЗ № 4 «Струмочок» м. Василівка.

Для дослідження переважаючих видів страхів, а також ступеня їх інтенсивності ми скористалися наступними методиками: «Страхи в будиночках», «Намалюй свій страх».

В результаті проведення тесту «Страхи в Будиночках» нами були виявлені найбільш розповсюджені види страхів: 70% дітей бояться уколів; 58% обстежуваних відчувають страх захворіти; 46% дітей відчувають страх залишитися одному вдома; 44% обстежуваних бояться висоти, страшних казок; 42% дітей – відмітили почуття страху темряви. Далі діти відмітили ще страх вогню, пожеги; крові – 38%; болі – 36%; транспорту – 22%; школи та старших дітей – 14%. Найнижчими показниками проявів страху серед дітей старшого дошкільного віку були: страх вихователів – 10% дітей; тварин та води – 8% дітей; знаходиться у маленькій кімнаті чи туалеті – 2% дітей. Кількісні показники дослідження показали, що 35% дітей мають високий рівень страхів (більш ніж 9 видів страхів у хлопчиків та 11 у дівчат). Аналіз малюнків «Намалюй свій страх» показав, що 27% досліджуваних мають високий рівень інтенсивності страхів, 30% – середній.

Отримані результати свідчать про те, що страх досліджуваних дітей набуває інтенсивних форм вираження, а отже потребує корекційного втручання, заснованого на використанні рольової гри, психодрами,

групового обговорення, художнього вираження проблеми, читання та обговорення психотерапевтичних казок, підвищення самооцінки шляхом набуття конструктивного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – Серия «Психология ребёнка». – СПб : Издательство «СООЮЗ», 2000. – 448 с.
- 2.Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард.; перев. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.:
- 3.Щербатых Ю. Психология страха. Популярная энциклопедия : энциклопедия / Ю. В. Щербатых. — М. : Эксмо-Пресс, 2005. — 512 с.

Харіна Анастасія,

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти.

Наук. керівник **О. В. Сербова,**

к. псих. н. ст. в. (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ЗОРОВОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Актуальність: в індивідуалізації системи освіти, зокрема – дошкільної ланки, величезного значення набувають знання про особливості психічного розвитку дітей з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) та розробки нових корекційних технологій.

Ступінь досліджуваності проблеми: Проблема достатньо розроблена в логопедії та спеціальній психології, нею займалися такі дослідники, як Л.А.Венгер, А.В.Запорожець, В.В.Любімов, Н.А.Менчинська, О.В.Трошин, Є.В.Жуліна й ін.

Мета дослідження: теоретичний аналіз й експериментальне дослідження особливостей сприймання у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз літературних джерел за темою дослідження; емпіричні: тестування, кількісна та якісна обробка отриманих результатів.

Сприйняття – віддзеркалення предметів, ситуацій і подій, що виникає при безпосередній дії фізичних подразників на рецепторні поверхні органів чуття в сукупності їх властивостей, їх цілісності. Сприйняття має активний саморегулюючий характер. У розвитку всіх видів сприйняття у дітей з недоліками мовлення є специфічні особливості. Велике значення для компенсації порушень мовлення має зорове сприйняття. Розвиток зорового сприйняття слід розглядати відповідно до етапів його формування в дитячому віці; особливої значущості набуває в старшому дошкільному віці в контексті підготовки дитини до школи, озброює дитину різноманітним набором способів обробки візуального матеріалу, що дозволити їй використовувати своє сприймання для успішного виконання навчальної

діяльності й тім самим допоможе повноцінній особистісній самореалізації. Дослідження, проведені рядом авторів (Л.А.Венгер [1], О.В.Трошин та Є.В.Жуліна [4] й ін.), свідчать про ефективність цілеспрямованого й систематичного розвитку зорового сприймання у дітей.

У дошкільників з мовною патологією розвиток зорового сприймання відстає від норми й характеризується недостатньою сформованістю цілісного образу предмета (Н.А.Менчинська [3]). Дослідження показують, що просте зорове впізнавання реальних об'єктів і їхніх зображень не відрізняється в цих дітей від норми. Утруднення з'являються при ускладненні завдань (впізнавання предметів в умовах накладення, зашумлення). Так, діти з ЗНМ сприймають образ предмета в ускладнених умовах з певними труднощами: збільшується час ухвалення рішення, діти не впевнені в правильності своїх відповідей, відзначаються помилки впізнання, число яких збільшується при зменшенні кількості інформативних ознак предметів [3].

При дослідженні зорового сприймання в дітей молодшого шкільного віку з ЗНМ вивчалися наступні гностичні функції: оптико-просторовий гнозис, просторові уявлення, лицьовий гнозис, пальцевий й оральний стереогнозис (Л.С. Цветкова [5]).

В ході дослідження встановлено, що сприймання у дітей з ЗНМ в порівнянні з дітьми з нормальним розвитком мовленням має свою специфіку. Діти з ЗНМ в умовах зорового сприймання переважно орієнтуються не на форму, а на колір. У них виникають проблеми при сприйманні в ускладнених умовах; ефективність сприймання також знижується в тих випадках, коли у дошкільників з ЗНМ відчутній чіткий нейрофізіологічний зв'язок між назвою предмета та його уявним образом. В цілому розвиток зорового сприймання у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ (особливо, сприймання форми й просторових відношень предметів) значно відстає від норми.

Це зумовлює необхідність розробки і впровадження в практику роботи спеціальних психологів логопедичних дошкільних навчальних закладів корекційно-розвивальних програм з активізації сприймання для дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Венгер Л. А. Про формування пізнавальних особливостей у процесі навчання дошкільнят / Хрестоматія з вікової та педагогічної психології. – 4.ІІ. – М., 1981. – 420 с.
2. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова. – М., 1966. – С. 13-16.
3. Менчинская Н.А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Менчинская Н.А. – М.: Педагогика, 1971. – 272 с.
4. Трошин О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
5. Цветкова Л.С. Нейропсихология и восстановление высших психических функций / Цветкова Л.С. – М.: Наука, 1990. – 162 с.

Харіна Анастасія,
студентка 3 курсу
Факультету дошкільної, спеціальної
та соціальної освіти
Наук. керівник: **Г. О. Лопатіна**

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність: На думку багатьох дослідників (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій) проблема розвитку комунікативних навичок є значущою в наш час, і пов'язана вона з недостатньою увагою педагогів та батьків на розвиток комунікативних навичок у дітей, починаючи з наймолодшого віку.

Вивчаючи проблему розвитку комунікативних навичок, ми констатуємо що ця проблема набуває все більшого значення в сучасному житті. Це стає очевидним при навчанні старших дошкільників, коли відсутність елементарних комунікативних умінь ускладнює спілкування дитини з однолітками і дорослими.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні завдання мовленнєвого та комунікативного розвитку дітей зазначені серед пріоритетних. Та на жаль, намагаючись їх реалізувати, педагоги, зазвичай, приділяють основну увагу розвитку саме розмовного мовлення, оминаючи його головну – комунікативну функцію, тобто не ставлячи перед собою завдання розвитку в дітей саме комунікативних здібностей.

Такий стан зумовлений, зокрема, й тим, що це питання й досі ще не посіло належного місця в навчальних планах підготовки та перепідготовки фахівців; до того ж, бракує відповідної фахової літератури.

Ступінь досліджуваності проблеми: Проблему спілкування вивчали І. Бех, О. Бодальов, О. Запорожець, Я. Коломинський, О. Леонтєв, М. Лісіна та ін.

Важливість комунікативно-мовленнєвого розвитку у процесі становлення особистості та індивідуальності дитини обґрунтували у своїх працях А. Богуш, О. Кононко, К.Л.Крутій, В. Кузьменко, Т. Піроженко та ін.

Мета дослідження: визначення ефективності застосованої методики з розвитку комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз літературних джерел за темою дослідження; експериментальні: констатувальний та навчальний експеримент, кількісне та якісне опрацювання отриманих результатів.

Сутність дослідження: Дослідження ефективності застосованої методики з розвитку комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки: Стрімкі зміни в соціальній сфері сучасного життя вимагають розвитку цілої низки навичок, формування яких, беручи до уваги період старшого дошкільного віку як особливо значущий та активний період розвитку особистості дитини, необхідно починати вже в дошкільному віці. До таких навичок відноситься комунікабельність, яка формується в результаті цілеспрямованого впливу на розвиток умінь дитини спілкуватися, дотримуючись правил та вимог спілкування.

Спільна діяльність дітей є основною умовою виникнення і розвитку спілкування, взаємодії та взаємин. Відсутність вміння спілкуватися або низький його рівень негативно позначається на характері участі у спільній діяльності, обумовлює неміцність відносин, конфліктність контактів між дітьми тощо.

У зв'язку з цим, актуальним є питання підготовки дитини до спілкування, формування у неї комунікативних умінь та навичок, необхідних для ефективного входження в соціальне середовище. Тож, ми впевнені, що за допомогою спеціально розробленої методики процес формування комунікативних навичок дітей старшого дошкільного віку та подальшого їх розвитку і удосконалення може бути організований на досить високому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. II Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР.-М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
2. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 160 с..
3. Лисина М. И., Сарториус Т. Д. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников / под ред. Б. Д. Эльконина, И. В. Дубровиной. М. : Просвещение 2000. – 169 с.

Олена Щиковська

Студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Є. Ю. Линдіна,**

ст.викладач (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Розумово відсталі діти одна з найбільш численних категорій дітей, які значно відстають у своєму розвитку від норми. Головним завданням навчання і виховання розумово відсталих дітей є розвиток їх потенційних пізнавальних можливостей, корекція поведінки, прищеплення їм трудових та інших соціально значущих навичок і умінь. Проблема вивчення особливостей трудового виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю, є актуальною, тому, що праця значно впливає на формування особистості дитини, на поліпшення її фізичного здоров'я, створює сприятливі умови для корегування інтелектуальної недостатності, допомагає дітям з розумовою відсталістю бути незалежними в плані самообслуговування.

У роботах Л. Носкової, О. Гаврилушкина, Н. Соколової, А. Катаєвої, Е. Стребелевой та інших авторів, які досліджували питання трудового виховання дітей з недорозвиненням інтелекту, зазначається, що педагогічно

правильно організоване трудове навчання і виховання є ефективним засобом корекції недоліків розвитку розумової діяльності [1].

Об'єкт нашого дослідження – діти з розумовою відсталістю як педагогічна категорія.

Предмет – трудове виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю.

Метою дослідження було визначити шляхи та засоби які використовуються під час трудового навчання і виховання дітей з розумовою відсталістю.

Головним завданням було: розглянути особливості трудового виховання розумово відсталих дітей в спеціальному освітньому закладі VIII виду та вивчити шляхи і способи трудового виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю.

Під час нашого дослідження були використані певні теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, осмислення та узагальнення положень психологічної, логопедичної літератури) та емпіричні методи (спостереження, педагогічний експеримент).

Трудове виховання слід розглядати як найважливіший фактор формування особистості. На заняттях ручної та в процесі господарсько-побутової праці діти набувають перший досвід колективної праці. На предметних уроках ознайомлюються учнів з навколишньою дійсністю та працею людей в місті і сільській місцевості. На уроках ручної праці використовуються знання і навички, отримані в класі. Цей взаємозв'язок праці і навчання призводить до більш свідомого засвоєння навчального матеріалу, збагачення мовлення і розвитку мислення дітей.

Всі види трудової діяльності дитини вимагають врахування їх вікових та індивідуальних особливостей. При виборі об'єктів праці і розподілі між учнями трудових завдань необхідно враховувати їх трудову підготовку, стан здоров'я, інтереси.

Таким чином, трудове виховання носить не тільки навчальний і виховує характер, але найголовніше – воно має корекційну спрямованість. Трудова діяльність сприяє корекції дефектів в особистісному розвитку дитини, формує волюву і емоційну сфери, виробляє соціально значиму мотивацію. Організація трудового виховання розумово відсталої дитини є складною, в силу психофізичних дефектів дитини, і повинна будуватися на основі індивідуального підходу до кожного учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова // М: Просвещение, 1985. – 72 С.
2. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция / В. П. Кащенко // Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1994. – 223 С.
3. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн // Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Дефектология". – М.: Просвещение, 1986. – 192 С.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛОВОТВОРЕННЯ ТА СЛОВОЗМІНИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ

Актуальність дослідження. З урахуванням постійного збільшення числа дошкільників із загальним недорозвитком мовлення проблема формування у них лексико-граматичних засобів мови займає найважливіше місце в сучасній логопедії, а питання про методiku їх розвитку і корекції стає одним з найактуальніших [1, с. 26].

На думку Т.Р. Візель, завдяки зонам, які складені третинними полями кори мозку, рівень яких позначається, як мовний, дитина опановує складно побудованою мовою, читанням, листом, розуміє переносні значення слів, синоніми, метафори, гумор. Частина нервових клітин символічного рівня дозріває пізно, в старшому дошкільному віці, і дозріває все життя. Без них неможливе свідоме оволодіння складними текстами, граматичними правилами, орфографією [2, с. 8].

Ступінь досліджуваності проблеми. Розробкою даної проблеми займалися такі фахівці, як: Н.С. Жукова, Т.Б. Філічева, М.М. Алексєєва, А.Р. Арушанова, А.В. Короткова та багато інших.

О.М. Вершиніна стверджує, що пошук найефективніших шляхів подолання даного порушення робить необхідним ретельний аналіз механізмів становлення даних мовних операцій, що і обґрунтовує актуальність дослідження [3, с. 26].

В даній роботі при вивченні граматичної сторони мови найбільшу увагу приділено словотворенню та словозміні, а зокрема, виявлення характеру їх сформованості у дітей із загальним недорозвитком мовлення. Стає необхідною розробка теоретичного обґрунтування включення в логопедичну роботу розділів, зміст яких спрямовано на розвиток усвідомлення навичок використання словотворення і словозміни.

Мета та методи дослідження. Мета дослідження полягає у виявленні найбільш ефективних методів і прийомів формування навичок словотворення і словозміни у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня.

Для вирішення завдань та досягнення поставленої мети використано такі **методи дослідження**: теоретичні; емпіричні; кількісний і якісний аналіз.

Сутність дослідження. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу з проблеми розвитку граматичної сторони мовлення, ми поставили за мету експерименту – виявити особливості порушення граматичної сторони мовлення, а зокрема словотворення і словозміни в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ

В ході емпіричного дослідження на констатувальному етапі, нами були виявлені наступні недоліки формування навичок словотворення і словозміни: порушено формування від дієслівних основ дієслів за

допомогою приставок, утворення дієслів від прикметників, а так само утворення слів, що позначають професію з допомогою суфіксів, порушення в змінювання прикметників за родами. Відзначалися випадки ускладнень у зміні іменників з непродуктивними основами за числами і узгодження іменників із числівниками.

Кількісна оцінка результатів корекційної роботи в групі дошкільнят із ЗНМ III рівня показала динаміку збільшення навичок словотворення й словозміни на контрольному етапі порівняно з констатувальним. Логопедичні заходи і педагогічна технологія, направлена на формування навичок словотворення і словозміни у дошкільників із ЗНМ III рівня, розроблена нами на формувальному етапі експерименту сприяє усуненню порушень словотвору і словозміни у дошкільнят із ЗНМ III рівня.

Основні висновки. У ході корекційної роботи на формувальному етапі, більшість порушень вдалося нейтралізувати і суттєво підвищити рівень формування словотворення і словозміни у дошкільників із ЗНМ, про що свідчать дані контрольного етапу. Таким чином, мета, завдання нашого дослідження досягнуто; гіпотезу підтверджено.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. – М.: Просвещение, 2007. – 400с.
2. Арушанова, А.Е. Формирование грамматического строя речи / А.Е. Арушанова. – М.: Владос, 2005. – 296 с.
3. Березин Ф.М. Общее языкознание / Ф.М. Берези. – М.: Просвещение 200. – 560 с.

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Олександра Біла,
студентка 3 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Л. В. Чемоніна,**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Сучасний період розвитку суспільства потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Розв'язання цих проблем можливе лише на основі широкого запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток учня.

На сучасному етапі розбудови освітньої галузі нашої держави якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання комп'ютерних технологій та Інтернету, адже вони дають змогу педагогові краще подати матеріал, зробити його більш цікавим, швидко перевірити знання молодших школярів і підвищити їхній інтерес до навчання [2]. Тому сучасному вчителю початкової школи вже недостатньо просто мати глибокі предметні знання, володіти практичними вміннями та навичками. Йому необхідно творчо використовувати набуті знання в нестандартній змінній ситуації, виявляти конструктивність в організації і плануванні педагогічного процесу, бути обізнаним у галузі сучасних інформаційних технологій [1; 2; 3].

Сьогодні вже накопичено значний досвід використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, який висвітлено у працях М. І. Жалдака, Л. В. Занкова, Н. В. Морзе, В. Г. Розумовського, Ю. В. Триуса, Л. В. Чемоніної, О. І. Шиман та інших. Аналіз досліджень нащваних вище вчених дозволяє нам констатувати, що впровадження ІКТ відкриває широкі перспективи при вивченні дисциплін гуманітарного циклу – рідної та іноземної мов, літератури, історії, суспільствознавства тощо [2; 3].

Нам імponує позиція науковців, які зазначають, що використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє зробити урок більш наочним і цікавим. Наприклад, комп'ютер забезпечує активізацію діяльності вчителя й учнів на уроці, сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціальної або загальної обдарованості, формуванню знань, посилює міжпредметні зв'язки. Усе це покращує якість навчання [3].

Комп'ютер може використовуватися як засіб, що допомагає засвоювати складні абстрактні теоретичні поняття. Таке засвоєння досягається шляхом моделювання поняття. Разом із тим реалізується принципово нові стратегії навчання. Характерним прикладом цього напрямку розробок є так звані «комп'ютерні навчальні середовища», або «мікросвіти», що представляють моделі галузей знань, що опановуються [3].

Переважа надається засобам і системі мультимедіа. Дидактичні можливості мультимедійних засобів навчання, що використовуються на уроках української (рідної) мови в початкових класах, можна стисло

визначити так: посилення мотивації навчання; активізація навчальної діяльності учнів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання діяльності (можливість обирати послідовність вивчення матеріалу, визначення міри і характеру допомоги тощо); індивідуалізація процесу навчання, використання основних і допоміжних навчальних впливів, розширення меж самостійної діяльності молодших школярів; урізноманітнення форм подання інформації; урізноманітнення типів навчальних завдань; створення навчального середовища, яке забезпечує «занурення» дитини в уявний світ, певні соціальні та виробничі ситуації; постійне застосування ігрових прийомів; забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії [3].

Отже, комп'ютер та інтерактивні дошки на уроках української (рідної) мови поступово стають звичними засобами навчання; їх використання робить урок динамічним, яскравим і, звичайно, набагато результативнішим. Головне завдання використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення української (рідної) мови – підвищити пізнавальний інтерес дітей до навчання, ефективність опанування школярами рідної мови. Усе викладене дозволило нам дійти до висновку, що використання комп'ютерних технологій вносить істотні зміни в діяльність педагога та розвиток учня як особистості, ставить нові вимоги до професійної майстерності викладання предмета, вимагає чіткої організації та індивідуальної роботи з кожною дитиною, що загалом сприяє формуванню комунікативної та пізнавальної компетентностей молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1–18.
2. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій / Н. В. Морзе. – К. : Видавнича група BHV, 2007. – 352 с.
3. Чемоніна Л. В. Дидактичні можливості використання комп'ютерної техніки під час організації навчального процесу в загальноосвітньому закладі / Лада В'ячеславівна Чемоніна // Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України «Наука і освіта» (Педагогіка). – 2011. – № 4С. – С. 461–464.

Інна Босва,
студентка 3 курсу ФППОМ
Науковий керівник: **О.І. Шиман,**
к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема впливу Інтернет-середовища на особистість молодшого школяра – одна з найактуальніших у сучасній педагогіці та психології. Формування ІКТ-компетентності учнів – один із пріоритетних напрямів розвитку сучасної загальної початкової освіти. Діяльнісний вимір предметної

ІКТ-компетентності, визначений у навчальній програмі з інформатики, пов'язаний з такими телекомунікаційними вміннями учнів початкової школи: усвідомлення своїх інформаційних потреб та прагнення до їх задоволення через пошук в Інтернет-середовищі; вміння сприймати та використовувати різноманітні інформаційні ресурси з дотриманням основних принципів авторського права та власної безпеки тощо [1].

Метою нашого дослідження є розгляд особливостей організації роботи молодших школярів з Інтернет-технологіями в рамках початкового курсу інформатики.

За оновленою програмою з інформатики на роботу учнів в Інтернет-середовищі відводиться більше годин: у 2-му класі (тема 3, уроки 11-16 згідно календарного планування), у 3-му класі (тема 1, уроки 1-6) та у 4-му класі (тема 3, уроки 15-19). Під час вивчення всіх цих тем змістової лінії «Комунікаційні технології» в молодших школярів формуються уявлення про комп'ютерні мережі, їх призначення і типи, глобальну мережу Інтернет, основні служби Інтернету, веб-сайт, веб-сторінку та її адресу, гіперпосилання, авторське право на матеріали, розміщені в Інтернет; вміння відкривати у вікні браузера веб-сторінку із заданою адресою, створювати та редагувати список обраних сайтів, використовувати гіперпосилання для навігації веб-сторінками, використовувати пошукові системи для пошуку інформаційних матеріалів в Інтернеті, зберігати різні дані, використовувати ігри, енциклопедії, словники та перекладачі, розміщені в Інтернеті, у своїй навчальній діяльності, дотримуватися правил безпечної роботи в Інтернеті при пошуку матеріалів.

Перш за все учнів слід знайомити з важливими правилами при користуванні глобальною мережею, бо безконтрольний доступ молодших школярів може призвести до: кіберзалежності; зараження шкідливими програмами при скачуванні файлів; порушення нормального розвитку дитини; неправильного формування моральних цінностей. Не можна дозволяти дітям самостійно використовувати Інтернет – вони можуть зіштовхнутися з агресивним контентом. Необхідно впевнитись, що на комп'ютерах встановлені і правильно настроєні засоби фільтрації контенту, спаму і антивіруси. Слід вибрати спеціалізовані ресурси і запропонувати учням використовувати їх разом на уроці або дома з батьками.

Нині серед ресурсів україномовного сектору Інтернету є багато цікавих проектів для учнів і вчителів початкової школи. Наприклад, сайт «Весела Абетка» (<http://abetka.ukrlife.org>), на якому розміщено велика добірка різноманітних абеток, казок, загадок, приказок, скоромовок, лічилок, літературних творів, частина з яких озвучена і доступна у вигляді аудіофайлів. Оригінальним дизайном відрізняється сайт львівських авторів «Левко» (<http://www.levko.info>), який пропонує добірки українських казок та казок народів світу, озвучені казки для тих, хто ще не вміє читати, комікси, сценарії свят, онлайнві розвиваючі ігри, розмальовки, зразки виробів з різних матеріалів, поради батькам тощо. На сайті «Мама-тато» (<http://mama-tato.com.ua>) містяться поради батькам молодших школярів, статті з формування поведінки у громадському транспорті, з розвитку логічного і творчого мислення, розвитку мовлення дітей, поради з

обговорення казок з дітьми тощо. Цей сайт орієнтований у основному на допомогу вчителям і батькам, але окремі розділи можуть бути використані і дітьми. Сайт «Анголятко» (<http://www.angelyatko.com.ua>), крім звичних добірок віршів, пісень містить розділ «Шукаю друзів», за допомогою якого молодші школярі з різних регіонів України з допомогою вчителів або батьків можуть знайти собі нових друзів, поспілкуватися з використанням електронної пошти чи інших засобів обміну повідомленнями в Інтернеті.

Цікаво правила безпечної роботи в Інтернет представлені на сайті «Оп-ляндія – безпечна веб-країна», на сторінці *Для учнів історією Безмежний ліс*, а також добіркою *Міжнародний день безпечного Інтернету*. Результати конкурсу соціального проекту компанії ВОЛЯ, присвяченому Інтернету і правилам поведінки в ньому молодших школярів, розміщені за адресою <http://wiki.ciit.zp.ua/index.php>.

Важливим результатом організованої таким чином Інтернет-комунікації є задоволення пізнавальних інтересів учнів початкової школи, підтримка їх творчої ініціативи та прагнення до подальшого освоєння можливостей комунікаційних технологій, що сприятиме постійному оновленню їх ІКТ-компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інформатика: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/without%20SD/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8/5-informatika-2-4-klas.docx>.

Тетяна Єрьоміна,

студентка 4 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Т. В. Ніконенко**, ст. викл. (БДПУ)

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку суспільства перед школою стоїть завдання виховати особистість, яка мислить самостійно, творчо, з активною життєвою позицією, чітким науковим світоглядом. Роль початкової школи у вирішенні цих питань є визначальною. Саме тому є актуальним питання використання ігрової діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи, адже вона сприяє розвитку розумових здібностей учнів, підвищенню якості знань, формуванню активності, самостійності, пізнавального інтересу, волі, характеру.

Значний внесок у дослідження проблеми впровадження ігрової діяльності в практику початкової школи зроблено в процесі організації навчання шестирічних першокласників (Н. Бібік, В. Мухіна, О. Проскура, О. Савченко та ін.). Особливості ігрової діяльності молодших школярів у процесі засвоєння окремих предметів, зокрема з математики описували М. Богданович,

В. Коваленко, Н. Мацько та інші. Н. Кудикіна розкриває теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. Положення про гру як метод навчання й виховання учнів, знаходимо в працях таких видатних педагогів, як П. Блонський, П. Каптеров, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.

Мета дослідження. Розкрити особливості дидактичної гри на уроках математики в початковій школі як методу навчання.

Сутність дослідження. Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання і виховання. У початковій школі дидактичні ігри впроваджуються на уроках математики різних типів та в їх системі. Так, на уроці пояснення нового матеріалу в процесі ігрової діяльності можна практикувати дії дітей з групами предметів або малюнками. На уроках засвоєння нового матеріалу використовувати ігри на відтворення набутих знань, елементарних умінь. У системі уроків з теми слід добирати ігри на різні види діяльності, які поширені в початковій школі: виконавську, репродуктивну, конструктивну, пошукову.

Дидактична гра відрізняється від пізнавальних завдань наявністю притаманних їй таких структурних елементів: навчально-пізнавальна задача; зміст; правило; ігрова дія; результат як закінчення гри [3, с.174].

Наприклад. *Дидактична гра «Складемо потяг».*

Мета: ознайомити учнів з прийомами утворення чисел шляхом додавання одиниці до попереднього числа і віднімання одиниці від наступного числа.

Зміст: учитель викликає до дошки по черзі учнів. Кожен з них, виконуючи роль вагона, називає свій номер. Наприклад, перший учень, якого викликали, говорить: «Я – перший вагон». Другий учень, виконуючи роль другого вагона, кладе ліву руку на плече учня, який стоїть попереду, називає свій порядковий номер, інші складають приклад: «Один та один буде два». Потім чіпляється третій вагон, і всі діти за сигналом вчителя складають приклад на додавання: «Два і один – це три» і т. д. Потім вагони (учні) відчіпляються по одному, а клас складає приклади виду: «Три без одного – два», «Два без одного – один» і т. д [2, с. 34].

Таким чином, у дидактичних іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Граючи, діти вчать обчислювати вирази, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійно висновки, обґрунтовувати їх.

Добираючи до уроку математики ту чи іншу дидактичну гру, вчителю слід орієнтуватися на те, що ефективність навчального, розвивального й виховного впливів ігрової діяльності на уроці залежить від методики педагогічного керівництва нею, яке доцільно розглядати як спосіб досягнення мети навчально-виховного процесу шляхом застосування системи різних педагогічних методів і прийомів, що сприяють реалізації особистісного потенціалу учнів у діяльнісному вимірі [1, с. 92].

Отже, дидактична гра – це невід'ємна частина уроку математики у будь-якому класі. Використовувати її можна на різних етапах навчання, адже мета гри – допомагати учням легше і швидше сприймати навчальний матеріал, стимулювати школярів до міркувань, вчити дітей використовувати

різні способи виконання завдань без страху помилитися, одержати неправильну відповідь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика: підруч. для студ. / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.
2. Коваль Л. В. Практикум з методики навчання математики в початковій школі (1 клас) : навч.-метод. посіб. / Людмила Коваль, Тетяна Ніконенко. – Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2014. – 216 с.
3. Куліш І. М. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ірина Миколаївна Куліш. – К. : НМЦ ВО, 2002. – С. 174 – 175.

Тетяна Золотопуп,

студентка 6 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **К. І. Степанюк,**

к.п.н., доцент (БДПУ)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Процес модернізації вищої школи в Україні спрямований на входження до Європейського освітнього простору, що висуває особливі вимоги до підготовки фахівців міжнародного рівня, підвищення їх конкурентоздатності, професійної компетентності, мобільності. У зв'язку з цим виникає необхідність переорієнтації навчального процесу на розвиток особистості студента, його пізнавальних, творчих здібностей, вироблення досвіду професійної діяльності та комунікації, цінностей і сенсів майбутньої професії, що визначають сучасну якість освіти, зокрема юридичної, від рівня якої значною мірою залежить як ефективність діяльності правоохоронних органів, так і в цілому правопорядок у державі.

Вивчення джерельної бази дослідження засвідчило, що в наукових працях видатних учених П. Блонського, Л. Виготського, Я. Коменського, О. Леонтьєва, С. Русової, К. Ушинського закладено теоретичні основи педагогічного спілкування та формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

Аналіз наукових досліджень, присвячених формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи (2000–2015 рр.), засвідчив, що виокремлена проблема постійно перебуває в центрі уваги науковців. Так, Л. Бірюк, М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, В. Коваль, В. Пасинок, М. Пентиліук, О. Савченко, О. Хорошковська та ін. у своїх працях акцентують увагу на тому, що робота з формування означеної компетентності майбутніх педагогів має ґрунтуватись на мовно-мовленнєвих знаннях студентів. Встановлено, що в сучасних умовах «цільове призначення вищої освіти в

Україні – це надання широко переліку знань, умінь, компетентностей, які дозволяють людині успішно діяти за фахом» [1, с. 12].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність розуміється як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3].

У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 р.) компетенція визначається як «суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини», а компетентність – «набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [2, с. 1].

Комунікативну компетенцію майбутніх учителів початкової школи визначаємо як сукупність регламентованих державних вимог до знань, умінь, навичок, ставлень, комунікативного досвіду та особистісних якостей майбутніх фахівців, необхідних для здійснення педагогічного спілкування, які мають бути сформованими у процесі фахової підготовки. Зазначаємо, що комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи є здатністю особистості здійснювати ефективну комунікативну взаємодію з метою вирішення професійних завдань.

На нашу думку, в межах компетентнісного підходу, компонентами комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи доцільно вважати: мотиваційно-цінісний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний та рефлексивний.

Отже, поняття «комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи» є багатоаспектним, а формування означеної компетентності не є стихійним, а педагогічно керованим, динамічним процесом. Успішність його протікання багато в чому залежить від того, наскільки систематичною є практична діяльність, спрямована на формування цього особистісного утворення. Комплексне формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців можливе лише на основі залучення механізмів розвитку особистості студентів як суб'єктів педагогічної діяльності, де задіяні внутрішні механізми професійного саморозвитку й самореалізації

ЛІТЕРАТУРА

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект / М.В.Братко // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць / гол. ред. С.О.Сисоєва. – К. : Вид-во ВП «Едельвейс», 2015. – Вип. 1–2. – С. 11–17.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – 43 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2014. – 6 серпня : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : Режим доступу <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>.

Анастасія Кухарська,
студентка 3 курсу ФППОМ
Науковий керівник: **О.І. Шиман,**
к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ППЗ ПРИ НАВЧАННІ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ІНФОРМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Прийняття нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти у 2011 році призвело до внесення відповідних змін в стандарт підготовки майбутніх вчителів початкових класів з 2012 року, а саме посилення інформатичної підготовки фахівців, у тому числі, її теоретичного аспекту. Метою навчання відповідної дисципліни є оволодіння студентами основами теоретичної інформатики з урахуванням особливостей представлення основних тем на рівні розуміння їх молодшими школярами.

Специфіка організації та проведення різних форм занять з теоретичних основ інформатики зі студентами спеціальності «Початкова освіта» полягає в тому, що на лекціях особливу увагу слід приділяти понятійному апарату теоретичної інформатики, намагаючись давати більш точні й коректні визначення багатьох ключових понять з їх структурованою й візуалізованою демонстрацією на основі мультимедійної техніки, а під час практичних занять демонструвати логічні взаємозв'язки розвитку та взаємозалежності цих понять із закріпленням їх на прикладах, що є характерними для початкового курсу інформатики [2].

Метою нашого дослідження є аналіз можливостей використання ППЗ при навчанні майбутніх учителів теоретичних основ інформатики зі спрямуванням набутих знань в площину початкової школи.

На сьогодні надзвичайно актуальним є використання цифрових ресурсів на електронних носіях (ЕОР), що можуть бути подані у вигляді текстових, графічних, звукових, відеоданих або їх комбінацій та призначені для забезпечення процесу навчання на всіх освітніх рівнях. Теорія і досвід розробки ППЗ та використання їх у навчальному процесі, принципи та методи навчання інформатики висвітлені в роботах В. П. Беспалька, В. Ю. Бикова, А. М. Гуржія, Ю. О. Дорошенка, М. І. Жалдака, Ю. О. Жука, Н. В. Морзе, Ю. І. Машбиця, В. М. Монахова, О. В. Співаковського та інших. Мета використання ППЗ полягає в активізації пізнавальної діяльності суб'єктів навчального процесу, розвитку їх самостійності в опануванні знань, формуванні інформатичної та інших базових компетентностей особистості, посиленні позитивної мотивації до вивчення предмету. Під час дослідження ми аналізували електронний педагогічний програмний засіб «Інформатика 10» [1].

ППЗ «Інформатика, 10 клас» – це електронне видання, яке унаочнює як теоретичну, так і практичну частини навчальної програми з інформатики, призначене для демонстрації окремих положень навчального матеріалу на екрані мультимедійного проектора або електронної інтерактивної дошки у вигляді структурно-логічних схем. В його складі: набір мультимедійних компонентів (текстів, малюнків, фотографій, анімацій); конструктор тестових завдань, в яких вибирається одна правильна відповідь із запропонованих

багатьох відповідей чи декілька правильних відповідей з багатьох; бібліотека базових елементів довідкової інформації (словник термінів); гіперпосилання на означення чи пояснення терміну, гіперпосилання на додатковий теоретичний матеріал для поглибленого вивчення.

Зміст і структуру ППЗ зорієнтовано на розв'язування навчальних завдань з інформатики через впровадження сучасних педагогічних технологій, у тому числі інтерактивних форм та використання варіативної методики проведення занять. Це може бути лекція з ілюстраціями, семінарське чи лабораторне заняття, уроки повторення й узагальнення знань, самостійна групова чи індивідуальна робота учнів, виконання завдань творчого характеру.

З огляду на лінійно-концентричний принцип навчання інформатики, початковий курс інформатики будується за такими ж змістовими лініями, що й базовий курс середньої школи, тому використання окремих компонентів ППЗ «Інформатика, 10 клас» в початковій школі є не тільки можливим, але й дуже корисним. Такі матеріали надають можливість учителю економити час при підготовці до уроку, а також ефективно організовувати навчальну діяльність учнів на уроці, що сприятиме досягненню очікуваних результатів навчання.

Тож, застосування всіх видів інтерактивних, аудіовізуальних і екранно-звукових засобів навчання спрямовано на підвищення позитивної мотивації до вивчення інформатики на всіх освітніх рівнях. Це веде до посилення пізнавальної діяльності, розвитку мислення, формуванню активної позиції особистості в сучасному інформатизованому суспільстві. Використання ППЗ забезпечує розвиток творчих здібностей як учнів, так і студентів, бажання займатися самостійною роботою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Морзе Н.В. Інформатика. 10 клас [Електронний ресурс] / Н.В. Морзе, В.П. Вембер, О.Г. Кузьмінська. – К. : ДП «ПІТ», Вид. Корбуш, 2008. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM).
2. Шиман О. І. Основи інформатики : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ : 2013. – Ч. 1: Теоретичні основи інформатики. – 147 с.

Юлія Логозинська,

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Н.П.Ткачова**, асистент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЗІ ШКОЛЯРАМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Виховання підростаючого покоління є найважливішим складником національної культури України. Естетичне виховання підростаючого покоління – важливий чинник духовного, творчого пробудження і звеличення людини. Ставлення до мистецтва – показник духовності людини.

Проблема гармонійного розвитку особистості дитини у процесі музичної освіти має глибокі коріння. Ця проблема неодмінно поставала в попередні епохи.

На сьогоднішній день оволодіння учнями музичним мистецтвом – шлях складний і багатогранний. Формування емоційного музичного сприймання школярів є провідною проблемою сучасної музичної педагогіки. Вчитель має розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси і добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів та переживань.

Великого значення в цьому набуває вміння та цілеспрямована робота вчителя, зокрема формування навичок художньо-педагогічного аналізу учнів на уроках музики у загальноосвітній школі.

Кожний проаналізований і сприйнятий музичний твір – ще один крок у музичному розвитку дітей, який наближає їх до оволодіння музичною культурою.

«Найважливішим музично-педагогічним завданням є розвиток звукових (слухових) навичок, які допомагають вільно орієнтуватися в чисто музичній природі слухових образів (ритм, відстань, динаміка, хода або темп, колорит або тембр), і в емоційному змісті (насиченості) їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)», – писав Б. Асаф'єв [1, с. 61].

Здійснюючи слуховий аналіз, розкриваючи учням зміст і структуру музичного твору, вчителю доводиться постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавально-творчими можливостями учнів.

Аналіз музичного твору, який проводиться на уроці музики є аналізом художньо-педагогічним. Особливістю художньо-педагогічного аналізу є співвідношення емоційно-образного змісту твору з інтересами і можливостями слухачів, саме це забезпечує естетичне засвоєння ними цієї музики, тобто сприяє реалізації виховної і пізнавальної функцій музичного мистецтва у їх єдності.

Також, особливістю аналізу є те, що у молодшому шкільному віці переважає сенсомоторний характер музичного сприймання. Учні помітну перевагу віддають музиці веселій, моторній. На другому місці музика маршова, на третьому – повільна, наспівна. На основі художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне прилучення школярів до музики, до розуміння ними її особливостей. При цьому кожен твір в уяві дітей повинен зберегти свою цілісність і змістовність. Досвід аналізу одного твору переноситься на інші, більш складніші твори, і це забезпечує розвиток музичної культури учнів, сприяє вихованню навичок художньо-педагогічного аналізу музичних творів.

Успіх художньо-педагогічного аналізу музичних творів залежить передусім від педагогічної майстерності вчителя, його музичної підготовки. Методика аналізу повинна ґрунтуватися на знанні вчителем закономірностей музичного мистецтва, специфіки впливу музики на слухачів, особливостей сприймання музики учнів початкових класів.

Аналізувати твір потрібно так, щоб поглибити його емоційне сприйняття, – завдання досить складне і вимагає певних навичок.

Тому на уроках музики особливо важливим завданням з 1-го класу має бути формування в учнів установки на аналіз музичного твору в процесі його слухання і озброєння учнів методикою розгорнутого аналізу музики.

Таким чином, головним завданням вчителя на уроці музики в початкових класах є створення умов для успішного сприймання музичного твору, установки на його сприйняття, яке має стимулювати до розвитку творчих здібностей, зацікавленості учнів та допомагало б засвоєнню музично – теоретичних знань музичного твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
2. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі: метод. посіб. / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.
3. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.

Анастасія Мажаєва,
студентка 4 курсу
факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **К. І. Степанюк,**
к.п.н., доцент (БДПУ)

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Підготовка учнів до життя, практичної діяльності розпочинається ще в початковій школі, коли формуються первинні трудові вміння, потреба у праці й готовність творчо розв'язувати проблемні ситуації, шукати нестандартні шляхи вирішення певних завдань. Трудове навчання сприяє розширенню уявлень молодших школярів про працю людей та їхні професії, про форму, величину, колір і масу предметів, про деякі властивості матеріалів, з яких виготовляються вироби. На уроках діти вчаться проектувати свій продукт праці, робити певні розрахунки, читати й виконувати графічні зображення, організовувати робоче місце, планувати трудовий процес, виконувати технологічні операції, здійснювати контроль у процесі праці й критично оцінювати її результати.

Мета нашої статті – розглянути організацію проектно-технологічної діяльності молодших школярів на уроках трудового навчання.

Одним із провідних напрямів реалізації сучасного змісту трудового навчання є проектно-технологічна діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту. Проектно-технологічний підхід дає змогу реалізувати варіативність у змісті трудової підготовки, тобто уникнути жорсткої регламентації наповнення змісту навчальної діяльності учнів. А тому оновлений зміст і

методика трудового навчання мають будуватися на засадах проектно-технологічного підходу, який ґрунтується на гнучкій організації процесу навчання учнів, де пріоритет належить засобам активного навчання і сучасним педагогічним технологіям, а це, в свою чергу, вимагає розробки відповідної методики.[1, с. 9-15]

Проблемам застосування проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання присвячено багато наукових праць. Так, історіографію методу проектів простежуємо у працях П. Архангельського, Д. Дьюї, В. Ігнат'єва, В. Кіппатрика, Є. Коллінгса, М. Крупеніна, Н. Крупської, Б. Левітана, С. Редді, С. Шацького, В. Шульгіна та ін. Дослідники (Л. Іляєва, В. Симоненко, О. Коберник) виділяють три етапи проектно-технологічної діяльності: організаційно-підготовчий, технологічний, заключний.

Організаційно-підготовчий етап передбачає усвідомлення та визначення значення майбутнього виробу. Школярі формують та пропонують ряд ідей та різноманітні варіанти й параметри конструкцій, потім обговорюють та вибирають оптимальний варіант конструкції.

Технологічний етап характеризується виконанням запланованих операцій, здійсненням самоконтролю та контролем якості виробу.

Заключний етап дозволяє здійснити кінцевий контроль, порівняти і випробувати проект. Тут учні встановлюють, чи досягли вони своєї мети та який результат праці вони отримали.

У проектно-технологічній діяльності використовуються різноманітні методи: вербальні і невербальні, механічні, хімічні, біологічні, енергетичні, інформаційні й ін [2, с. 190]

Підсумовуючи, зазначимо, що проектно-технологічна діяльність спрямована на головну фігуру школи – учня. Для вибору технології потрібно зрозуміти учня, прийняти учня, визнати учня як суб'єкта процесу навчання і підібрати освітні технології, враховуючи підбір класу і вік, тему і наявність дидактичної забезпеченості навчання, не забуваючи про бажаний результат. Найпродуктивнішим і оптимальним для вирішення навчальних, педагогічних і виховних завдань уроку є використання активних методів навчання. Використання проектно-технологічної діяльності дає позитивний результат в педагогічній сфері вчителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Слюсаренко Н. В. Методичні аспекти організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Н.В. Слюсаренко, Г. М. Гаврилюк // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка – 2012. -С. 9-15.

2. Яшук С. М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання: організаційно-методичні засади // Бібліотека Вінницького держ. пед. ун-ту. – Вінниця, 2003. – С. 189 – 193.

Оксана Малюга,
студентка 2 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Наук. керівник: **Н.П.Ткачова,**
асистент (БДПУ)

ЗНАЧЕННЯ ГРИ-ДРАМАТИЗАЦІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На сучасному етапі важливого значення набувають питання про виховання та розвиток особистості учнів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

Великого значення мають заняття предметів естетичного циклу, серед яких музиці відводиться чільне місце. Саме в початкових класах закладаються основи духовної культури, художні смаки та потреби особистості.

На наш погляд, найбільш синтетичною формою художньої діяльності учнів молодшого шкільного віку при сприйнятті навколишнього світу має бути гра-драматизація.

Ігри-драматизації – це різновидність театралізованої сюжетно-рольової, режисерської гри. При цьому зберігаються типові ознаки сюжетно-рольової гри: зміст, творчий задум, роль, сюжет, рольові та організаційні дії й відношення.

Беручи участь у театралізованих іграх, діти знайомляться з навколишнім середовищем через образи, барви, звуки. Дитина під час гри поводить розкуто, вільно. Дитині подобається весело гратися, особливо з однолітками.

Театралізовані ігри споріднені з театралізованою виставою, казковість образів посилює привабливість гри.

Розподіл ігор за віковими періодами розвитку дитини умовний. Це орієнтує на вибір гри для дитини певного віку. Але якщо дитина чи група дітей досить розвинена, спробуйте організувати ГРУ.

Гра – це не імітація життя, а саме життя. Це насамперед творча дія, яка розгортається у світі живої фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини. Ігри формують в учнів «рефлекс свободи», адже рішення приймається самостійно, шляхом природного пізнання – інтуїтивного відкриття. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчать співпричинності й співпереживанню.

Найголовнішим у використанні ігор є розвиток творчого потенціалу учнів. Тому виникає безліч питань стосовно ролі вчителя, а саме: які творчі завдання він ставить перед дітьми, як методично їх вирішуватиме; які ігрові дії при проведенні гри сприятимуть пробудженню творчої фантазії і творчого пошуку; які результати вчитель хотів би отримати при цьому; чи є в нього самого нахили до творчості тощо.

Виходячи з психолого-педагогічних особливостей, учні молодшого шкільного віку відрізняються великою руховою активністю, підвищеним

емоційним станом, бажанням фантазувати, знаходять своє позитивне втілення в ігровій діяльності.

Під час організації гри з молодшими школярами треба враховувати:

1. Тривалість гри (не може бути занадто довгою).
2. Залучення всіх учнів класу (можна й батьків).
3. Розподіл функцій, ролей.

Гра – вид діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі, який приносить задоволення дитині. Ігровий початок властивий будь-якій діяльності, особливо якщо вона має естетичну цінність.

На уроці музичного мистецтва в молодших класах гру єднують із художньою діяльністю такі ознаки, як вільна творчість – гра психічних сил, незалежна від утилітарних людських потреб і меркантильних інтересів, внутрішня емоційна насиченість, а також умовність дії, ситуації. В ігровій діяльності відбувається особистісне становлення дитини. Вона набуває мовленнєвого й комунікативного досвіду, засвоює практичні, трудові та художні навички.

Отже, ігри-драматизації є універсальним засобом розвитку особистості учнів молодшого шкільного віку. Це модель певного реального процесу, яка приносить дитині задоволення.

Гра активізує пізнавальну діяльність учнів, розвиває художньо-образне мислення, збагачує почуттєву сферу, посилює емоційність сприйняття, стимулює розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії, формує елементи художньо-естетичного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л.М.Масол, О.В.Гайдамака, Е.В.Белкіна, О.В.Калініченко, І.В.Руденко. – Х.: Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.

2. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : навч. посіб. / Е. П. Печерська. – К. : Либідь, 2001. – 272 с.

3. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика : 1-4 класи / [О.Я. Ростовський, Р.О. Марченко, Л.О. Хлебникова, З.Т. Бервецький]. – К. : Перун, 1996. – 128 с.

Наталя Мельничук,

студентка 6 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. В. Чемоніна,**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

НАВЧАННЯ ПИСЬМА УЧНІВ 1 КЛАСУ ЯК СУЧАСНА НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Загальновідомо, що навчання грамоти учнів першого класу передбачає формування в них елементарних навичок читання і письма. Для шестирічних першокласників цей процес триває протягом цілого навчального року і пов'язаний з їхніми психологічними, фізичними й

фізіологічними особливостями [1; 2]. Загальноприйняті підходи до навчання дітей зазначеного вище віку висвітлені у працях таких психологів і педагогів, як-от: М. Вашуленко, Л. Виготський, В. Давидов, С. Дорошенко, Д. Ельконін, О.Запорожець, І. Кирей, Г. Костюк, Я. А. Коменський, О. Прищепа, К. Ушинський та ін.

Початок шкільного життя кожної шестирічного учня співпадає з другим критичним періодом розвитку дитячого організму. У ці роки в житті вихованця з'являється нове коло спілкування – шкільні педагоги, однокласники. Змінюється спосіб всього життя, з'являються нові обов'язки, змінюється провідна діяльність. Для молодшого школяра нею є навчальна діяльність [1; 2; 3].

Відомі психологи Л. Виготський, В. Давидов, Д.Ельконін, Г. Костюк розглядають навчання і розвиток учня в діалектичній єдності при провідній ролі навчання, завдання якого – розвивати пам'ять, мислення, уяву, сприймання, увагу, засвоєння, усвідомлення, запам'ятовування. Саме ці психічні процеси є психологічними аспектами навчання грамоти. На відповідному мовному матеріалі учні мають оволодіти такими важливими прийомами розумової роботи як аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, вміння робити висновки. Ці операції забезпечують не тільки засвоєння знань, формування вмінь і навичок, але й сприяють розвитку розумових здібностей учнів [2].

Із цієї думкою погоджуються М. Вашуленко, С. Дорошенко та інші вчені, які вказують, що психологічна основа письма полягає в доборі таких методичних прийомів, що враховували б особливості зазначених вище психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення), сприяли б їхньому всебічному розвитку [1].

Важливу роль у процесі навчання письма першокласників відіграє їх позитивна мотивація, яку в шестирічних учнів можна сформувати тільки за умови, якщо на уроках грамоти, за словами К. Д. Ушинського, пануватиме бадьора, оптимістична атмосфера, що виключала би психічну і фізичну перевтому дитини, будь-яке пригнічення або приниження її особистості [1]. Це особливо стосується тих дітей, які з певних причин дещо відстають від своїх ровесників в оволодінні навіть найелементарнішими вміннями, пов'язаними з читанням і письмом.

Також учителю потрібно знати й фізіологічні особливості першокласників, адже, як зазначає І. Кирей, письмо є складним психофізіологічним процесом, при якому рухи рук контролюються і направляються рухом очей. Рухи руки виникають унаслідок напруження і розслаблення м'язів впливом дії нервових імпульсів, які йдуть від рухових клітин великих півкуль головного мозку.

Цю позицію підтримує М. Вашуленко, який вказує, що письмо як вид навчальної діяльності пов'язане не тільки з розумовими діями школярів, а й із суто фізичними м'язовими навантаженнями і відповідними зусиллями. Тому вчитель має простежити за кожним без винятку учнем, щоб він правильно тримав ручку під час письма. Вільне тримання ручки запобігає перевтомі дитини. Орієнтиром правильного тримання ручки є її стійке положення, коли вказівний палець піднятий [1; 3].

Загальновідомо, що в кожному класі є діти із домінантною лівою рукою, які вимагають особливого підходу до навчання письма. Сучасні науковці розрізняють ліворуких учнів і лівшів. Так, до першої групи належать молодші школярі, в яких переважають лише дії лівою рукою. Лівшами прийнято вважати тих першокласників, у яких домінують ліва рука, ліва нога, ліве око тощо [3]. Отже, за наявності у класі таких дітей педагог має корегувати методику їх навчання, не наполягаючи на переучуванні їх на письмо правою рукою.

Отже, процес навчання першокласників письма є важливою ланкою у системі освіти школярів, оскільки від того, який рівень сформованості навичок письма має кожен учень, залежить рівень його навчальних досягнень не тільки в початковій, а й середній і старшій ланках загальноосвітнього навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально- методичний посібник [для студ. вищ навч. закл.] / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
2. Степанов О. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. / Олександр Максимович Степанов. – К. : Академвидав, 2011. – 416 с.
3. Цепова І. В. Навчаємо письмо ліворуких дітей / І. В. Цепова. – Харків : Видавництво «Ранок», 2009. – 128 с.

Анна Москаленко,

студентка 4 курсу ФППОМ

Науковий керівник: **О.І. Шиман,**

к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З НАВЧАЛЬНИМИ ВИКОНАВЦЯМИ В РАМКАХ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ

Введення з 2013-2014 н. р. в інваріантну складову нового Державного стандарту початкової загальної освіти курсу інформатики спрямоване перш за все на формування у молодших школярів ключової інформаційно-комунікаційної компетентності, а також на розвиток інших ключових і предметних компетентностей для реалізації їх творчого потенціалу і соціалізації в суспільстві.

Для формування міжпредметних компетенцій, особливо з курсом математики, у рамках початкового курсу інформатики програмою передбачено вивчення питань, пов'язаних з алгоритмами та їхніми виконавцями [1, 175]. У результаті засвоєння цієї змістової лінії учні повинні розуміти поняття виконавця, його середовища, команди, системи команд виконавця, алгоритму; отримати перші уявлення про основні алгоритмічні структури, зокрема, слідування, розгалуження та повторення; навчитися виконувати готові алгоритми, а також складати прості алгоритми для виконавців, які працюють у певному зрозумілому для відповідної вікової

категорії комп'ютерному середовищі, використовуючи просту систему їхніх команд.

Метою нашого дослідження є огляд існуючих об'єктно-орієнтованих алгоритмічних середовищ та добір завдань, адаптованих до виконання їх молодшими школярами.

Навчальними виконавцями називають різні об'єкти на екрані комп'ютера, якими можна управляти з допомогою спеціальних команд. Комп'ютерні середовища виконавців алгоритмів являють собою потужний засіб для навчання основ алгоритмізації та програмування. В початковому курсі інформатики навчальними виконавцями алгоритмів виступають герої комп'ютерних програм, які виконують послідовність команд за комп'ютерною програмою. Одні виконавці створюють малюнки на екрані, інші складають слова чи приклади з кубиків з літерами чи з цифрами, треті – переносять предмети з одного місця в інше. Будь-якому з них властиві певне *середовище діяльності, сцена* – для відтворення виконавцями алгоритмів та демонстрації результатів їх виконання, *система команд управління, режими роботи* – виконавець може виконувати лише по одній команді, покроково (*інтерактивний режим*) або всю послідовність команд алгоритму разом (*програмний режим*) [2, 88].

У навчально-ігровому програмному комплексі «Сходинки до інформатики» є група програм-виконавців, призначених для формування алгоритмічного мислення, набуття навичок визначати послідовність дій та записувати її за допомогою алгоритмічної мови. У візуальних середовищах цих виконавців можна реалізовувати різні типи алгоритмів: лінійні («Садівник», «Навантажувач»); циклічні («Садівник», «Кенгуру»); розгалужені («Восьминіжка»). У пакеті програм «Скарбниця знань» також передбачені середовища навчальних виконавців «Олівець» та «Іжачок», в яких можливе відпрацювання навичок складання і виконання алгоритмів з лінійною структурою для побудови геометричних фігур і простих малюнків. Прикладами комп'ютерних середовищ з виконавцями у програмі GCompris є завдання з управління такими героями, як Пінгвін Тукс і Цифроїд.

Перед початком роботи з будь-яким з перерахованих програмних модулів необхідно ознайомитися із можливостями виконавця та характеристиками його середовища, тобто дізнатися, який набір команд може виконувати герой, які дії за допомогою мишки чи клавіатури необхідно здійснити, щоб дати виконавцю потрібні команди, і головне, яким чином можна бути спостерігати результат.

Починаючи з 3-го класу навчання основ алгоритмізації молодших школярів здійснюється в середовищі Скретч – візуальному середовищі програмування, яке дозволяє дітям освоювати не готові програми-додатки, а створювати власні анімаційні інтерактивні історії, ігри та ситуації, розробляти комп'ютерні об'єкти й процеси та безпосередньо їх реалізовувати. Можливості програми Скретч надають змогу збирати будь-який проект з готових «цеглинок»-команд у потрібні конструкції, які можуть бути переглянуті в режимі презентації на екрані та викладені в Інтернет. Ці навички є важливими не лише всередині спеціальних середовищ програмування, але і в сучасних мережних спільнотах. Єдність процесів

створення, пошуку та збереження інформаційних цеглинок все частіше можна бачити на сторінках сучасних сайтів, що використовують концепцію Веб 2.0. Створюючи проекти в Скретч, учні початкової школи засвоюють навички 21 століття: творче мислення, предметне спілкування, системний аналіз, результативне використання технологій, ефективну взаємодію, проектування, постійне навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 392 с.
2. Шиман О.І. Методика навчання інформатики в початковій школі : навч.-метод. посіб. : У 2 ч. Ч. 2 : Методика навчання змістових ліній / О.І. Шиман. – Бердянськ, 2014. –116 с.

Тетяна Мухіна,

студентка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. І. Шиман,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

В освіті України продовжується реформування, спрямоване на оновлення її змісту, вдосконалення технологій навчання і виховання. Тому перед вищою педагогічною школою стоїть завдання формування професіоналів, які могли б у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати фундаментальні теоретичні знання і гнучку практичну підготовку з вимогами інформаційного суспільства.

Так, прийняття нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) призвело до внесення змін у стандарт підготовки майбутніх учителів початкової школи, відповідно до якого їх інформатична підготовка повинна здійснюватися в три етапи, в рамках 3-х дисциплін. Це, в свою чергу, вимагає перегляду компетентностей, які мають набути студенти згідно з вимогами освітньо-професійної програми [2, с. 60].

Тому метою нашого дослідження є визначення компонентів інформатичної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти.

Різні аспекти формування інформатичної компетентності, зокрема її структуру, розглядали у своїх працях Н. Баловсяк, М. Головань, М. Жалдак, Н. Морзе, Л. Петухова, О. Шиман та ін.

Проведений аналіз робіт вищевказаних учених став основою для виділення таких компонентів інформатичної компетентності, як технологічний, теоретичний та методичний, які слід збалансовано враховувати у визначенні змісту навчання, що забезпечить формування в майбутнього фахівця відповідного інформаційного світогляду й необхідного професійного комп'ютерного інструментарію.

Технологічний компонент інформатичної компетентності формується в рамках курсу «Сучасні інформаційні технології навчання», яка відкриває блок дисциплін інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи та розвивається через використання технологічних засобів і прийомів обробки навчальної інформації при виконанні професійно-орієнтованих, інтегрованих практичних завдань [1, с. 79].

Теоретичний компонент зароджується при навчанні дисципліни «Теоретичні та технологічні основи інформатики в початковій освіті» та полягає у розумінні інформатики як галузі наукового знання і як навчальної дисципліни, формуванні представлення про змістові лінії; демонструє уявлення про загальні проблеми теоретичної інформатики, положення теорії інформації й соціальної інформатики, основні етапи інформаційних процесів у суспільстві й освіті; оволодіння основними методами одержання, зберігання, обробки навчальної інформації (моделювання, формалізації, алгоритмізації, кодування) [3, с. 135].

В рамках дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі» реалізується методичний компонент інформатичних компетентностей, який перш за все має продемонструвати таке: орієнтування студентів щодо реалізації основних змістових ліній дисципліни «Інформатика» в початковій школі, формування професійної вправності щодо здійснення профільної та рівневої диференціації інформатичної підготовки учнів; установлення зв'язків між змістом навчання інформатики та інших предметів початкової школи, на яких базуються основні інформаційні уявлення молодших школярів; формування вмінь організовувати різні види позакласної роботи з комп'ютерною підтримкою [3, с. 137].

Таким чином сформовані компоненти інформатичної компетентності дозволяють майбутнім фахівцям початкової освіти приймати ефективні рішення в професійно-педагогічній діяльності в умовах сучасної інноваційної освітньої політики. Вони являють собою комплексну особистісну якість, що відображає готовність і здатність учителя функціонувати в умовах інформаційного освітнього середовища початкової освіти для досягнення основної мети професійної діяльності – створення умов для позитивного розвитку особистості молодшого школяра в інформаційному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шиман О. І. Теоретико-методичні засади інформативної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. І. Шиман // Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти : компетентнісний підхід : колективна монографія / [за заг. ред. : проф. Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, доц. К. І. Степанюк]. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. – С. 57–103.
2. Шиман О. Організація триетапної інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. Шиман // Початкова школа. – 2014. – № 9. – С. 60–62.
3. Shiman A. Strategy modernization of computer training of primary school teachers in the light of education reform in Ukraine : monograph / A. Shiman // Podstawowe Tendencje w Sektorze Publicznym Basic Trends in

Public Sector. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2016. – Str. 131–139.

Неля Міхєєва,
студентка 3 курсу ФППОМ
Науковий керівник: **О.І. Шиман,**
к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ СТРУКТУРАМИ ДАНИХ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ ІНФОРМАТИКИ

У новій редакції Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) запропоновано новий підхід до інформатизації початкової ланки освіти, що передбачає ознайомлення молодших школярів з основами інформатики та широке впровадження комп'ютерних засобів у навчально-виховний процес початкової школи.

Науковий та методичний супровід інформатичної підготовки молодших школярів здійснюють І. Зарецька, О. Коршунова, М. Корнієнко, М. Левшин, Г. Ломаковська, Н. Морзе, О. Нікулочкіна, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд, В. Шакоцько та ін. У зв'язку з реформуванням освіти України, впровадженням нових навчальних програм для початкової школи з 2016 року актуалізувалася проблема розробки дидактичного забезпечення для навчання окремих тем початкового курсу інформатики, зокрема, теми «Інформація».

Метою нашого дослідження є розгляд особливостей представлення різних видів структур даних в оновленому змісті предмета «Інформатика» для 2-4 класів. Так, у 3-му класі в рамках теми «Людина та інформація» передбачено формування вмінь перетворювати одну форму подання інформації в іншу: (текстову – в графічну, числову – в табличну тощо); у 4-му класі в рамках теми «Обробка інформації» – розташовувати дані у вигляді списку, створювати на основі текстової та числової форми таблиці, схеми, діаграми [1].

Знаний фахівець з інформатики Н. В. Морзе в пояснювальній записці до інтегрованого курсу з розвитку алгоритмічного, логічного та критичного мислення молодших школярів наголошує: «Для вивчення основ інформатики учню особливо важливо розуміти концепції організації даних та їх опрацювання, ... поступово формувати поняття того, що всі дані можна подавати за допомогою певних структур, вибір яких здійснюється за конкретними ознаками та правилами» [2, с. 127].

Знайомити учнів молодшого віку із фундаментальними структурами даних варто послідовно: спочатку це мають бути поняття «множина», «список», «таблиця», «масив» та основні операції з елементами зазначених структур. Далі учнів доцільно навчати роботи з нелінійними структурами даних, такими як граф та дерево.

Поняття «**множина**» слугує пропедевтикою поняття «масив», тому важливо навчити використовувати його на практиці у вигляді спеціальних

позначень та наочних об'єктів. Множина визначається для дітей як група об'єктів, які мають спільні характеристики. **Список** – це перелік будь-яких даних, структурований склад їх елементів. **Масив** – це упорядкована послідовність однотипних елементів, кожен з яких має один і той самий тип та свій номер. Доступ до елементу масиву відбувається шляхом вказування імені масиву та його порядкового номера у послідовності. Наочність подання масиву для учнів забезпечує **табличний** спосіб запису, при цьому необхідно звернути їх увагу на такі правила: 1) в одному рядку таблиці записують цифри, починаючи з 1-го (номери слідування елементів по порядку), в другому – відповідні їм елементи множини; 2) масив повинен мати ім'я; 3) для отримання значення елемента масиву, необхідно вказати ім'я масиву та його номер в таблиці; 4) за записом значень елементів можна відновити масив, тобто заповнити таблицю.

Процес ознайомлення молодших школярів з елементами теорії графів є реалізацією на практиці наочності як одного з провідних дидактичних принципів навчання. **Граф** визначають як набір інформаційних елементів (вершин) і зв'язків (ребер) між ними. **Дерево** – безліч елементів, впорядкованих відповідно з ознаками – властивостями цих елементів, розглядається як окремий випадок графа, в якому відображаються відносини підпорядкування між елементами: у дерев коренем буде назва множини, листями – елементи множини, а гілками – ознаки, властивості елементів. При першому ознайомленні графи та дерева природно сприймаються дітьми як різновид малюнка, зображення. Також вони отримують перше уявлення про класифікацію об'єктів за їх характерними ознаками та вчать подавати їх за допомогою різних схем.

На основі побудови таблиць, графів, дерев молодші школярі знайомляться з ефективним способом розв'язування завдань, навчаються структурувати дані, планувати дії, ефективно проводити пошук потрібних даних, обираючи правильний шлях. Структури і поняття, що мають аналогічні властивості (впорядкованість, лінійність, ієрархію), знаходять своє відображення практично у всіх галузях знань та навчальних дисциплінах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інформатика: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/without%20SD/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8/5-informatika-2-4-klas.docx>.
2. Програми курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів. 1-4 класи. Книга 5 / упоряд. А. Лотоцька, Г. Древаль. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 304 с.

Марина Новікова,

студентка 4 курсу ФППОМ

Наук. керівник: **О. І. Шиман,**

к. пед. наук, доцент (БДПУ)

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В РАМКАХ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ

Логіка як фундаментальна складова всієї освіти, що значно підсилює її гуманітарну спрямованість, повинна вивчатися якомога раніше, починаючи з початкових класів. Для підготовки дітей до життя в сучасному інформаційному суспільстві необхідно розвивати їх логічне мислення; здатність до аналізу структури об'єкта, виявлення взаємозв'язків, усвідомлення принципів організації; здатність до синтезу (створення нових схем, структур і моделей).

У сучасних процесах модернізації початкової освіти особливо виділяється інформаційно-логічний підхід, у якому мислення та формування функцій навчання розглядається з позицій інформатики, тобто як форми та методи роботи з навчальною інформацією, у тому числі і математичною, мовною, мистецькою тощо. Серед основних завдань початкового курсу інформатики передбачено формування в учнів молодшого шкільного віку логічного та критичного мислення, пам'яті, просторової та творчої уяви [1, с. 175].

Метою нашого дослідження є аналіз підходів до ознайомлення молодших школярів з основами формальної й математичної логіки.

Початкові логічні уявлення формуються у молодших школярів в ході їх інформаційної підготовки (в основному в рамках вивчення теми «Алгоритми» [2, с. 94]), хоча за рахунок варіативної складової навчального плану в початкову школу може бути введений окремий курс «Логіка», який послідовно й систематично знайомить учнів зі змістом основних логічних понять, логічних дій та операцій; із логічними прийомами отримання знань; з основними видами та принципами розв'язання логічних задач. У будь-якому випадку, до кінця початкової школи в учнів повинні бути сформовані логічні прийоми отримання знань, такі як:

- розгляд об'єкта, що вивчається, з різних сторін та виділення властивих йому ознак, рис (на основі операцій аналізу та синтезу);

- порівняння виділених рис, якостей, властивостей об'єкта з метою вибору найбільш вагомих, головних (на основі логічних операцій порівняння й абстрагування);

- установлення причинно-наслідкових зв'язків і залежностей;

- формування нових положень (на основі операції узагальнення);

- обґрунтування (доведення) їх правильності.

У змісті навчального матеріалу з логіки акцентується засвоєння основних понять сучасної логіки на доречних прикладах.

Поняття – думка, виражена словом або словосполученням, в якій виділяються предмети деякого класу за певними загальними і в сукупності специфічним для них ознаками. Результатом повинно бути розуміння поняття як форми мислення, видів понять: загальні, конкретні, одиничні, збірні, абстрактні; володіння прийомами, що характеризують означення

«порівняння», «опис», відношення «більше», «менше», «стілки, скільки»; «старший», «молодший»; розгляд логічних операцій над поняттями «узагальнення», «поділ»; виконання практичних завдань на порівняння предметів за кольором, розміром, формою, а людей – за віком, зростом, розміщення їх у певному порядку; знаходження спільного й відмінного, пошук закономірностей, виділення структури предмета.

Судження (висловлювання) – думка, висловлена розповідним реченням, у якій щось стверджується або заперечується про предмети дійсності, про їх ознаки, дії, взаємозв'язки. Судження може відповідати чи не відповідати дійсності, іншими словами – бути правильним (істинним) або помилковим (хибним), наприклад: «Київ – столиця України» — істинне висловлювання, відповідає дійсності; «Риби живуть на суші» — хибне висловлювання, не відповідає дійсності. **Складні** висловлювання складаються з двох простих висловлювань, з'єднаних за допомогою сполучників *якщо і то*, наприклад: «Якщо світить червоне світло світлофора, то дорогу переходити не можна». Це складне висловлювання складається з двох простих: *засновку (умови)* — «Якщо світить червоне світло світлофора», та *висновку* — «то дорогу переходити не можна». Таке висловлювання називається *висловлюванням з логічним слідуванням*.

Результатом засвоєння цього матеріалу повинно бути розуміння змісту логічної форми мислення – судження, поняття істини означень логічних дій; вміння аналізу суджень та їх класифікації; робота з простими і складними судженнями зі сполучниками «і», «або», «якщо...», «то», «не», встановлення їх істинності чи хибності; виконання практичних завдань на складання істинних та хибних суджень на матеріалі з різних освітніх галузей (математики, мови, природознавства), на прикладах з повсякденного життя (зашифрованих дій, ребусів, головоломок).

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 392 с.
2. Шиман О. І. Методика навчання інформатики в початковій школі. Навч.-метод. посіб.: У 2 ч. Ч. 2: Методика навчання змістових ліній / О. І. Шиман. – Бердянськ, 2014. – 116 с.

Віра Париловська,

студентка 4 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв.

Наук. керівник: **Л.П. Попова**, к.філол.н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аналіз державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у галузі "Мови і літератури" дозволяє стверджувати, що мовленнєва змістова лінія передбачає оволодіння письмом, яке є неможливим без формування орфографічної компетентності молодших школярів.

Дослідження проблеми формування орфографічних умінь в учнів початкової школи проводилося за різними напрямками: методика навчання основ орфографії (С. Дорошенко, М. Вашуленко, І. Хом'як, Н. Шкурятяна); система роботи над орфографічними помилками (О. Біляєв); взаємозв'язок між орфоєпією і орфографією (Л. Симоненкова); формування в молодших школярів орфографічних умінь і навичок (Н. Грона) та ін. Ученими, методистами розглядаються питання навчання правопису на фонетико-орфоепічному рівні та у зв'язку з вивченням граматичного матеріалу.

Мета дослідження полягає в розробленні системи навчальних вправ під час вивчення орфографії в 2 класі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-методичну літературу з досліджуваного питання.

2. Вивчити рівень сформованості орфографічної компетентності учнів 2 класу.

3. Розробити систему навчальних вправ, які будуть сприяти формуванню орфографічної компетентності другокласників.

Освітня галузь «Мова і література» у Державному стандарті початкової освіти передбачає вивчення основ орфографії протягом усього періоду навчання.

Засвоєнню правописних норм сприяють орфографічні вправи, які в сучасній лінгводидактиці об'єднують в чотири групи:

1) підготовчі, що проводяться перед вивченням нового матеріалу з метою актуалізації раніше вивченого;

2) вступні вправи виконуються після ознайомлення учнів із новою темою. Ці вправи поділяться на логічні, що передбачають аналіз правил, виділення головного в навчальному матеріалі, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, інші логічні операції, і пробні, що застосовуються в такій послідовності: попереджувальний диктант, коментоване письмо, пояснювальний диктант;

3) тренувальні вправи призначені для вироблення в учнів умінь і навичок. Сюди входять вправи за зразком, за інструкцією і за завданнями;

4) завершальні вправи включають у себе творчі (письмо по пам'яті, вільний диктант, диктант-переклад, переказ тексту) і проблемні завдання, а також роботи контрольного характеру [1, с. 2-5].

Експериментальне дослідження здійснювалися на матеріалі теми «Апостроф» з урахуванням вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, шкільної програми з української мови (для шкіл з російською мовою навчання) та індивідуальних особливостей дітей.

З'ясувавши під час проведення констатувального експерименту стан сформованості орфографічної компетентності, нами було розроблено систему вправ (з урахуванням вищезазначеної класифікації), які сприяють розвитку орфографічної навички в умовах українсько-російської двомовності.

Кожна вправа раціонально поєднувалася нами з іншими вправами, не порушувала структури уроку, відповідала лінгвістичній природі орфограм та етапам формування в молодших школярів орфографічних навичок.

Доцільним ми вважали використання народознавчого й краєзнавчого матеріалів, які сприяли практичному засвоєнню матеріалу з орфографії та зробили уроки української мови значно цікавішими.

Під час проведення експериментально-дослідницької роботи нами було розроблено систему навчальних вправ з орфографії і перевірено на практиці їх ефективність. Головним результатом нашого дослідження вважаємо той факт, що відбулося підвищення рівня орфографічної грамотності та загальної мовної культури другокласників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О. Вправи в навчанні мови / О. Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 6. – С. 2–5.
2. Грона Н. Використання різних видів списування для вироблення стійкої орфографічної навички у другокласників / Н. Грона // Початкова школа. – 2009. – №10. – С. 39–43.
3. Прищеп О. Запобігання специфічним графіко-орфографічним помилкам молодших школярів / О. Прищеп // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С. 31 – 34.

Ангеліна Перкова,
студентка 3 курсу ФППОМ
Наук. керівник: **О. В. Малицька**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний зміст освіти спрямований не тільки на оволодіння знаннями, придбання навичок, умінь, досвіду творчої діяльності, але й на нагромадження досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу. Тобто, вчитель початкової школи є суб'єктом як педагогічної, так і художньої діяльності. А отже здійснення його професійної діяльності вимагає знання специфіки художньої діяльності, зокрема, художньої діяльності молодших школярів, її осмислення з позицій педагогіки, дидактики й педагогічної психології, а це, в свою чергу, передбачає оволодіння навичками організації художньо-педагогічного процесу.

Аналіз навчально-виховного процесу підготовки вчителів початкової школи виявляє недостатність засобів, що адекватно формують їх готовність до художньо-педагогічної діяльності. Наслідком цього є те, що педагоги початкової школи не завжди володіють способами організації адекватного педагогічного процесу, що сприяє формуванню відповідного новоутворення.

Останнім часом в педагогічній науці отримав визнання та розповсюдження новий напрямок – художня педагогіка, основоположником якого є Б. Неменський. Він запропонував будувати процес освіти на основі поєднання раціонально-логічного й емоційно-образного пізнання. Підсумком

пізнання такого навчального процесу є емоційно-ціннісні орієнтири особистості.

Низку спільних для художньої й педагогічної діяльності процесуальних характеристик, вплив відповідної синкретичної (художньо-педагогічної) діяльності на творчий розвиток особистості педагога виявлено в сучасних дослідженнях (В. Кан-Калік, Р. Гільман, Г. Шевченко).

У художньо-педагогічній діяльності синтезуються особливості художньої творчості й педагогічної діяльності. Предметом художньо-педагогічної діяльності можна вважати організацію такого педагогічного процесу, в якому відбувається проживання, переживання соціально-культурного досвіду, відбитого в художніх творах, осмислення й усвідомлення сприйнятого, а результатом діяльності – безпосередній розвиток емоційно-ціннісного й творчого ставлення до світу.

Суб'єкта художньо-педагогічної діяльності характеризують якості, властиві художнику: здатність до створення задуму й втілення його на практиці, здатність до імпровізації, володіння рефлексивними механізмами, усвідомлення власної індивідуальності, здатність до емоційно-образного діалогу.

Невід'ємними властивостями художньо-педагогічної діяльності є особливий емоційно-образний характер дій педагога в художньо-педагогічному процесі. Якщо цей процес організований таким чином, що викликано емоційний відгук учнів, то це буде сприяти створенню реальних умов для формування особистого способу ставлення до світу, інших людей, самого себе.

Якщо визначати специфіку художньо-педагогічної діяльності з позиції синтезу в ній художньої й педагогічної складових, то це дає можливість трактувати її як організований творчий процес взаємодії суб'єктів, спрямований на їх самореалізацію.

Ситуація співтворчості сприяє опануванню найважливішими соціальними навичками та активізує розвиток рефлексивних моментів діяльності.

Вважається, що формування готовності майбутніх учителів початкової школи до художньо-педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки буде більш ефективним, якщо:

- визначити структуру й зміст художньо-педагогічної діяльності, які синтезують властивості художньої й педагогічної діяльності й створюють особливий тип організації й керування навчальною діяльністю;
- забезпечити формування мотиваційного, операційного й рефлексивного компонентів готовності до художньо-педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малицька О. В. Культурна ідентифікація як визначальний освітній фактор у педагогічному ВНЗ [Текст] / О. В. Малицька // Молодий вчений. – 2015. – № 2. – С. 123-131.
2. Малицька О. В. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості / О. В. Малицька // Сучасні тенденції в бізнесі та суспільному секторі: колективна монографія / – Ополе, Республіка Польща, 2016. – С. 167-187.

3. Петрецька О. В. Поняття культурної самоідентифікації етнічних груп // Вісник АПСВ ФПУ. – 2007. – № 2. – С. 21-24.

Ольга Перкова,
студентка 3 курсу ФППОМ
Науковий керівник: **О. В. Малицька**
к. пед. н., доцент (БДПУ)

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВНЗ

Сучасне відродження держави розширює можливості молоді щодо культурної ідентифікації та розкриває нові горизонти для формування ціннісних орієнтацій. Молода людина може визначити межі своєї зовнішньої ідентифікації лише в рамках масової культури. Тому пріоритетним завданням української держави та суспільства є створення культурного освітнього середовища для трансляції цінностей загальнолюдської та української національної культури молодому поколінню.

Значущий доробок у розкритті й реалізації освітнього потенціалу культури внесли вітчизняні вчені й педагоги (О. Семашко, Л. Ніколаєнко, Н. Миропольська, Л. Масол, О. Онищенко та інші).

Сучасні культурологічні дослідження визначають культуру як ціннісно-змістовний, нормативно-регулятивний і символіко-інформаційний зміст будь-якої сфери суспільно значимої діяльності. Сутність гуманістичної культури можна охарактеризувати як здатності людини не тільки усвідомлювати й опановувати загальнолюдські й національні духовні цінності, але й ефективно реалізовувати їх у повсякденній практиці.

Формування особистості через культуру – проблема, що становить ядро багатьох педагогічних концепцій. Одним із напрямків педагогіки, що сягає періоду античності є так звана «педагогіка культури». У наші часи відроджується інтерес до педагогіки культури й відповідно до цього висувуються нові вимоги до функцій освіти, яка не просто має синтезувати знання, уміння і навички, а сприяла б формуванню ціннісних орієнтацій молодого покоління.

Освітні установи, зокрема ВНЗ, є найбільш ефективними суспільними інститутами, в яких процес соціокультурної комунікації організується, стає систематичним і набуває творчої спрямованості. Навчання у вищій школі має бути спрямоване на усвідомлення відповідальності за свій особистісний імідж не тільки освіченої людини, але й людини культурної, а також власної ролі в трансляції культури.

Така орієнтація особистості припускає перехід особистісного статусу з позиції пасивного споживача духовних цінностей у статус соціально-активного співучасника й творця культурного життя; а отже й адекватний особистісний саморозвиток.

Культуро відповідний розвиток можна трактувати як відповідність освіти культурі певного часу, орієнтування людини не тільки на її опанування

та відтворення, але й на культуротворчість. Для цього доцільним буде створення атмосфери співтворчості, діалогу особистостей. Крім того, в аксіологічному аспекті образи культури виступають як цінності. Образи культури характеризуються єдністю почуттєвих і значеннєвих компонентів, а сфера емоційних переживань молодшої людини має емоційно насичуватися й підкріплюватися смисловою основою.

Сучасна освіта має формувати в людині не тільки систему знань, а, перш за все, систему почуттів. Зміст сучасної освіти є відтворенням буття людини, її відносин і діяльності в соціумі, природі, духовній сфері. Крім знань і способів діяльності, передбачається, що він має містити досвід творчої діяльності й досвід емоційно-ціннісного відношення. При такому підході має змінитися й традиційна модель гуманітарної освіти: вагомості набувають дисципліни, спрямовані на формування системи знань і умінь в майбутнього фахівця, яка б сприяла виробленню такого інтелектуального продукту як нове знання. Вбачається, що саме інтеграцію природничо-наукових і гуманітарних сфер на шляху формування нової системи ціннісних орієнтацій особистості можна визначити як основний механізм формування її вміння осмислювати соціокультурну цілісність в історичному вимірі.

Метою будь-якої держави, орієнтованої на соціальний прогрес, є збереження й послідовне збагачення матеріальних і духовних цінностей. Культура, як відбиток рівня розвитку суспільства і його творчих потенцій акумулює ці цінності. Отже нагальним завданням прогресивної держави можна вважати забезпечення сприятливих умов функціонування культури. Основою для реалізації гуманістичного потенціалу культури має бути освіта, оскільки формування гуманістичної культури буде успішним лише в умовах цілеспрямованої й педагогічно організованої діяльності держави, суспільства, всіх соціальних інститутів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамович С. Д. Культурологія / С. Д. Абрамович, М. С. Тілло, М. Ю. Чікарькова. – К. : Кондор, 2004. – 348 с.
2. Малицька О. В. Культурна ідентифікація як визначальний освітній фактор у педагогічному ВНЗ [Текст] / О. В. Малицька // Молодий вчений. – 2015. – № 2. – С. 123-131.
3. Малицька О. В. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості / О. В. Малицька // Сучасні тенденції в бізнесі та суспільному секторі: колективна монографія / – Ополе, Республіка Польща, 2016. – С. 167-187.

РОЛЬ КАЗКИ В СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Казковий світ багатоаспектний, різноманітний, мудрий. Зрозуміти його учням початкових класів нелегко. Зміст казки діти засвоюють і запам'ятовують швидко, проте їм важко досягнути метафоричності жанру, його емоційний підтекст, тобто справжню казку. Саме в цьому напрямі потрібна дитині допомога педагога.

В. Сухомлинський називав казку цілющим джерелом дитячого мислення, благородних почуттів та прагнень. За його словами «Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками. Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Без казки — живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттям дитини, — неможливо уявити дитячого мислення і мовлення...» [3, с. 177]. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відкликається на події та явища навколишнього життя, висловлює ставлення до них. Казки прості, зрозумілі, легкі для сприйняття, вони розвивають оцінні судження школярів, навчають дитину вірити в добро, любов, справедливість, красу.

У працях Т. Алієвої, Є. Аркіної, А. Богуш, Г. Бойко, А. Виноградової, Л. Гурович, М. Кашиної, Т. Морозової, А. Орлова та ін. досліджено особливості сприйняття казок дітьми, вплив казки літературний та творчий розвиток особистості молодшого школяра.

М. Дмитренко зазначав, що один із перших дослідників українських казок був О. Потебня, який говорив, що «потреба українського народу в щасті, достатку, благополуччі має задовольнятися хоча б у мріях. Тому українські казки відображають світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління» [2].

Мета дослідження – узагальнити психолого-педагогічні підходи до вивчення казки в початковій школі; довести, що казку можна вважати ефективним засобом літературного виховання і навчання дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

- на основі аналізу психологічної, педагогічної, методичної літератури з'ясувати стан розробленості проблеми;
- експериментально перевірити рівень знань учнів 3 класу про народні і літературні казки;
- розробити систему роботи, яка буде сприяти залученню молодших школярів до читання творів цього жанру.

У результаті експериментального дослідження було виявлено рівень знань учнів про казки, їх жанрові особливості. Дані опитування підтвердили необхідність систематичної роботи над творами цього жанру.

Нами було проведено низку уроків, присвячених вивченню казок. Метою уроку «Казка як жанр фольклору» було ознайомлення з поняттям казки як жанру фольклору, розвиток інтересу до читання казок, виховання прагнення до самопізнання, самовдосконалення.

Казки бувають різні, але в літературознавстві не створено єдиної класифікації. Найбільш доцільним, на нашу думку, є поділ казок на фантастичні, побутові, казки про тварин. Саме цією класифікацією ми користувалися протягом свого дослідження.

Один з уроків був присвячений з'ясуванню відмінностей народної та літературної казок. Дітям було запропоновано скласти таблицю цих відмінностей.

Під час опрацювання казок нами застосовувалися інтерактивні технології: групова робота, «Мозковий штурм», ерудит-лото за матеріалами казок тощо.

Підсумковою роботою був урок на тему: «Подорож українськими казками».

У ході дослідження було з'ясовано, що казка відіграє значну роль в системі початкової літературної освіти, у формуванні творчих здібностей, сприяє розвитку інтелектуальної та емоційної сфери кожного учня, який «відкриває» собі казку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Г. У світі казки чарівної / Г. Бойко // Початкова школа. – 2014. – № 1. – С. 30–32.
2. Дмитренко М. Українська фольклористика: історія, теорія, практика. Види, жанри фольклору. Казка [Електронний ресурс] / М. Дмитренко. – Режим доступу : <http://ukrlife.org/main/evshan/folklorystyka4.htm>
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Х. : Акта, 2012. – 563 с.

Вікторія Рокицька,

студентка 6 курсу ФППОМ

Наук. керівник: **О. І. Шиман,**

к. пед. наук, доцент (БДПУ)

ОСНОВИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ З ІНФОРМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Прийняття нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти у 2011 році призвело до внесення відповідних змін в стандарт підготовки майбутніх учителів початкових класів з 2012 року, а саме посилення методичної складової інформатичної підготовки студентів напряму 6.010102 Початкова освіта. Метою навчання курсу «Методика навчання інформатики в початковій

школі» є підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток, навчання і виховання молодших школярів як суб'єктів освітнього процесу засобами предмета «Інформатика», а також упровадження ІКТ у навчання й управління навчально-виховним процесом у початковій ланці освіти.

Метою нашого дослідження є розгляд основ навчання студентів дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі».

Професійно-методична підготовка вчителя інформатики для початкової ланки освіти – актуальна проблема сьогодення. Розвиток інформатизації призвів до перегляду вікових і змістових нормативів навчання інформатики, що, в свою чергу, вимагає кардинального переосмислення цілей, змісту, засобів, методів і форм навчання інформатики на всіх освітніх рівнях та повинно знайти відображення у системі підготовки вчителів інформатики саме для початкової школи.

Освоєння методики навчання інформатики в початковій школі студентами напряму підготовки 6.010102 Початкова освіта в БДПУ забезпечує розроблений Шиман О. І. навчально-методичний комплекс. У друкованих посібниках [1; 2] розміщено матеріал теоретичних блоків, присвячений розгляду загальних питань методики інформатики та часткових методик навчання всіх змістових ліній початкового курсу інформатики, та матеріал практичних блоків, спрямований на розуміння реалізації всіх складових методичної системи навчання основ інформатики молодших школярів через виконання професійно-орієнтованих завдань в умовах варіативної організації навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти. Додатково пропонуються цифрові освітні ресурси – текстові, гіпертекстові, мультимедійні посібники та ППЗ для навчання інформатики молодших школярів і комп'ютерної підтримки навчання інших освітніх галузей початкової школи, тренажери, тестові оболонки для закріплення знань тощо.

Продуктивне опрацювання студентами кожного теоретичного блоку передбачає ознайомлення з загальною структурою теоретичних відомостей, відновлення розуміння ключових положень раніше засвоєних інформатичних і методичних дисциплін, розуміння особливостей реалізації методичної системи навчання інформатики молодших школярів, усвідомлення практичної значимості опрацьованої теорії. Основна мета опрацювання матеріалу практичних блоків полягає в закріпленні, переведенні у практичну площину теоретичних знань, формуванні методичних навичок і вмінь. Під час навчання дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі» заплановано два види практичних занять: семінарські заняття й лабораторні роботи. На лабораторних заняттях передбачається виконання студентами на комп'ютері педагогічно доцільних і методично корисних завдань професійно орієнтованого спрямування. На семінарських заняттях студенти відтворюють три види діяльності: 1) учня – для кращого розуміння навчально-методичного матеріалу з позицій молодшого школяра і виконання тих завдань, які містяться у варіативних підручниках з інформатики для початкової школи; 2) учителя – розробка електронних

дидактичних матеріалів для молодших школярів (інструкцій, завдань, питань вхідного і вихідного контролю) для управління з робочого місця вчителя роботою учнів у комп'ютерному класі; 3) методиста-предметника – добір й розробка методичних матеріалів, насамперед, для себе як вчителя, а також і для інших вчителів з різних дисциплін початкової школи.

В результаті навчання цієї дисципліни за пропонованою методикою у студентів повинне бути сформоване уявлення про загальні проблеми і завдання інформатизації суспільства й освіти та про основні положення інформатизації початкової ланки освіти. Вони повинні розуміти сутність організації процесу навчання інформатики в початковій школі на основі реалізації всіх складових методичної системи, а також уміти застосовувати сучасні варіативні дидактичні, технічні, технологічні й програмні засоби для всіх потреб навчання й виховання молодших школярів. Все це забезпечить реалізацію вимог нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти, а саме, в напрямку формування ІКТ-компетентності молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шиман О. І. Методика навчання інформатики в початковій школі : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ : 2014. – Ч. 1: Загальні питання методики інформатики. – 120 с.

2. Шиман О.І. Методика навчання інформатики в початковій школі : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ : 2014. – Ч. 2: Методика навчання змістових ліній. – 116 с.

Валентина Стрибань

студентка 3 курсу факультету
психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Наук. керівник: **К. І. Степанюк**,
к.п.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність обраної теми зумовлена тим, що на сучасному етапі розвитку суспільства інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стали невід'ємною частиною нашого життя. Вони перестали бути окремою обмеженою сферою і сьогодні вони виступають основою для побудови світового інформаційного співтовариства. Система початкової загальної освіти у таких умовах вимагає кардинальних змін.

Питання використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках трудового навчання досліджувалися як вченими (М. Жаболенко, О. Коберник та ін.), так і педагогами (Н. Куліченко, Н. Булгакова, В. Радул та ін.).

Мета дослідження: дослідити та схарактеризувати використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках трудового навчання у початковій школі.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність педагогічних методів і технічних засобів, спрямованих на реалізацію навчальної мети шляхом використання інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж, що максимально забезпечує ефективність навчального процесу [2, с. 6].

Уроки трудового навчання у початковій школі спрямовані не лише на розвиток здібностей та набуття навичок предметно-перетворювальної діяльності, а й на пізнання навколишнього світу. Серед завдань, які розв'язує вчитель на уроках трудового навчання слід назвати: формування уявлень про навколишній світ, предмети праці та побуту; засвоєння основних термінів та понять, що використовуються у виробничих процесах; формування здатності використовувати набуті навички та вміння; розвиток художніх здібностей, творчого потенціалу особистості; збагачення емоційно-естетичного досвіду; виховання різнопланових інтересів, смаків. Саме на вирішення цих завдань спрямовані в початковій школі уроки трудового навчання із застосуванням ІКТ. Кожен такий урок являє собою сукупність малюнків, фотокарток, анімацій, відео фрагментів, текстових пояснень, звукового супроводу. Всі ці технологічні засоби мають бути підібрані відповідно до плану уроку та його дидактичної мети. При відборі навчального матеріалу вчителю слід дотримуватися основних дидактичних принципів навчання: системності та послідовності, доступності, диференціації, технологічності, ергономічності тощо [1, с. 61].

Своєчасною у напрямку розширення можливостей використання ІКТ на уроках трудового навчання в початковій школі можна вважати розробку у 2008 році Інститутом педагогічних інформаційних технологій педагогічного програмного засобу (ППЗ) «Трудове навчання, 1-4 класи» (з компакт-диском). Його зміст узгоджений з підручниками та навчальними посібниками з трудового навчання. На відміну від інших навчальних засобів, ППЗ забезпечує комплексний методичний вплив на всі види сприймання учнів: абстрактне (аудіальне), емоційне (візуальне), конкретне (кінестетичне); містить тексти та ілюстрації, відеоматеріали та аудіосупровід, анімаційні фрагменти, завдання для програмованого контролю рівня навчальних досягнень учнів, інтерактивні ресурси тощо.

Отже, використання ІКТ змінює та удосконалює навчальний процес у початковій школі: одночасно відбувається взаємодія дидактичного трикутника – учень – комп'ютер – учитель. Використовуючи у своїй практиці інформаційно-комунікаційні технології, вчитель має можливість самостійно скомпонувати матеріал, використавши сканування якісних репродукцій, ресурси Інтернету, електронні дитячі енциклопедії, відео матеріали, презентації відео фрагменти, мастер-класи тощо.

Таким чином, використання вчителем ІКТ на уроках трудового навчання є цілком доречним так як сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, творчого мислення та уяви, розвитку творчих здібностей, розвитку усіх типів сприйняття інформації, поєднання теоретичних знань з практичним їх застосуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках в початковій школі : методичний посібник /уп. В. П. Зеніч. – Перещепине, 2013. – 61 с.
2. Гуревич Р. С. Чи потрібен комп'ютер на уроках трудового навчання / Р. С. Гуревич // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – № 2. – С. 6-10.
3. Кітаєва М. Використання мультимедійних технологій / М. Кітаєва// Початкова освіта. – 2011. – № 38. – С.7.

Олена Тютюнєнко,

студентка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **К. І. Степанюк,**

к.п.н., доцент (БДПУ)

**ПОРТФОЛІО ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Швидкозмінні реалії довкілля, динамічне нарощування наукових знань і досягнень потребує широкої трансформації галузі освіти, що вимагає насамперед вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, початкової школи зокрема. Означена проблема є предметом активних досліджень учених (О. Біда, Я. Кодлюк, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.). Ефективність використання методу проектів в освітній практиці підтверджується дослідженнями К. Баханова, О. Зосименко, М. Елькіна, В. Нищети, О. Онопрієнко, О. Пехоти, Е. Полат, О. Коберника, С. Ящука та ін.

У Енциклопедії освіти, за редакцією В.Г. Кременя, проектна діяльність визначається як конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту [1, с. 717]. Означена діяльність є одним з унікальних способів людської практики, що пов'язана із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задуму. Ці функції проектної діяльності найповніше дозволяє реалізувати портфоліо [2]. Коротко розглянемо його.

Термін портфоліо досліджено такими вченими, як Е. Мельникова (в контексті оцінювання навчально-дослідницької компетентності студентів та визначення продуктивності співтворчості викладача і студента), І. Кисельова (в аспекті потенційних можливостей як навчального засобу), Р. Чернишова, В. Андрюханова (з погляду пріоритетного напрямку реалізації інноваційних педагогічних технологій в умовах допрофільного та профільного навчання), Н. Гавриш, Л. Коваль, В. Прошкін, Л. Сущенко (в контексті інтеграції в процесі професійної підготовки фахівців у педагогічному університеті) та ін.

Аналіз праць вищезазначених авторів дозволяє стверджувати, що портфоліо виконує такі функції: мотиваційну, оскільки стимулює та орієнтує студентів на досягнення високих навчальних і професійних результатів,

розвиток пізнавальних і творчих здібностей; оцінювальну, тому що дозволяє здійснити незалежне оцінювання результатів у будь-якій сфері; рефлексивну, бо – дозволяє самопрезентувати, самооцінити власну діяльність та зробити висновки щодо подальшого самовдосконалення.

Використовувані нами під час експериментального навчання портфоліо мали традиційну структуру: 1) титульний аркуш – назва навчального закладу, проекту, автори, група, науковий керівник, термін виконання та захисту проекту; 2) зміст – перелік основних частин проекту; 3) вступ (розкривається сутність роботи, обґрунтування актуальності теми, визначається мета і кінцевий результат проекту); 4) основна частина структурується згідно з етапами, діями, методами, проміжними результатами проектної діяльності (опис і аналіз отриманих результатів теоретичних досліджень; практичне вирішення означеної проблеми (наявні шляхи, методи усунення та вирішення проблеми); 5) висновки – відповідність гіпотези результатам проектної діяльності, оцінка методів розв'язання поставлених завдань, рекомендації, власні пропозиції; 6) список використаних джерел (згідно з чинними стандартами); 7) додатки (схеми, таблиці, малюнки, фото, діаграми, графіки тощо); 8) відомості про автора(ів) проекту (проектна група, роль кожного тощо).

Наприклад, студентам пропонувалося таке завдання з використанням методу „портфоліо”: „Розробіть структуру проектного дня в початковій школі та створіть портфоліо за кожною з визначених тем: „Без сім'ї немає щастя на землі”, „Найкращий клад, коли в сім'ї лад”, „У колі дружної родини”, „Яка сім'я – такий і я”, „Флористика”, „Бал осені”, „Чарівний світ паперопластики” тощо”.

Отже, портфоліо виступає ефективним інструментом залучення майбутніх учителів початкової школи до проектної діяльності та забезпечує високий рівень мотивації до реалізації навчально- професійних завдань на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1.Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2.Свет О. Портфоліо як засіб моніторингу процесу підготовки майбутнього вчителя / О. Свет // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2009. – С. 327-332.

Тамара Уварова,
студентка 7 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Науковий керівник: **К. І. Степанюк,**
доцент (БДПУ)

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТИВНИХ УМІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства загострюється проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних до ефективної організації своєї професійної діяльності та оцінювання її результатів. Сучасний вчитель початкової школи повинен чітко визначати такі аспекти своєї професійної діяльності: для кого він повинен її здійснювати, на яких ідеях та принципах будувати, як оцінювати її ефективність; якими професійними якостями володіти для забезпечення її успішності.

У концептуальних положеннях Закону про вищу освіту (2014 р.) [1], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2012 р.) [3] зазначається, що головними завданнями реформування вищої освіти є виховання особистості, здатної здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому науковому та фаховому рівнях; орієнтація навчального процесу на забезпечення розвитку творчої особистості майбутніх учителів, озброєння їх професійною компетентністю, у структурі якої особливе місце посідають проєктивні вміння.

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти розробляються такі аспекти проблеми формування професійних умінь майбутніх учителів, як педагогічні засади проєктивної діяльності вчителя основної школи (О. Виговська), формування проєктивних умінь майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки (О. Бондаренко), підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до проєктної діяльності в основній школі (І. Фоменко), проєктивні вміння магістрантів як складова компетентнісного підходу (Н. Тітаренко), проєктування у професійній діяльності вчителя початкових класів (В. Завіна) та ін.

Термін «проєктивні вміння» виник наприкінці 90-х років XX століття в дослідженнях Г. Лебедевої та А. Маркової [2]. Існує значна кількість визначень цього типу педагогічних умінь, узагальнивши які, можна зробити висновок, що це спеціальна група вмінь, що виявляються в матеріалізації результатів педагогічного прогнозування в конкретних планах навчання та виховання; вміння розробляти проєкт навчально-виховної роботи, спрямований на інтерпретацію педагогічною мовою цілей навчання та виховання, їх максимальну конкретизацію й обґрунтування способів їх поетапної реалізації; вміння визначення змісту та видів діяльності, здійснення яких забезпечить розвиток прогнозованих якостей і станів.

Ми визначаємо *проєктивні вміння майбутніх учителів початкової школи* як результат трансформації знань усіх типів на основі їх інтеграції та синтезу в сферу навчально-креативної діяльності, що передбачає отримання конкретного продукту у вигляді ефективно організованого навчального процесу в початковій школі.

На нашу думку, означені вміння формуються у майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки на всіх етапах її здійснення: теоретичне ознайомлення із змістом, сутністю і групами умінь та практичне оволодіння ними. Оскільки нами розглядаються етапи професійної підготовки фахівців (мотиваційний, когнітивний, процесуальний і рефлексивний), то відповідно на кожному з цих етапів формуються певні групи умінь. Умовно введемо поняття «теоретична підготовка» і «практична підготовка» фахівців. Теоретична підготовка припускає формування проєктивних умінь на таких етапах як мотиваційний і когнітивний, а практична – процесуальний і рефлексивний.

Отже, у процесі проведення дослідження ми дійшли висновку, що формування проєктивних умінь у майбутніх учителів початкової школи здійснюється за такими етапами: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний. Також нами встановлено, ступінь сформованості проєктивних умінь майбутніх учителів початкової школи визначається відповідними показниками, а саме: самостійністю, швидкістю у здійсненні дій, варіативністю виконання дій, вибором оптимальних способів рішення, вибором стратегії рішення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Вимагають подальшого вивчення розробка системи завдань для самостійної роботи студентів з метою формування проєктивних умінь, а також становлення проєктивних умінь викладачів вищих педагогічних навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту».- [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>.
2. Маркова А. К. Психологія професіоналізму / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1996. – 306 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. – [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455>.

Дар'я Шатіло,

студентка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **А. М. Крамаренко,**

д. п. н., професор (БДПУ)

РЕФЛЕКСИВНО-ТВОРЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасні умови розвитку початкової ланки освіти та екологічна ситуація у країні вимагають педагогів-новаторів, зокрема й еколого орієнтованих.

Тому важливими складовими професійної підготовки майбутнього вчителя є формування у нього екологічних цінностей, розширення меж

саморозвитку та професійного самовдосконалення, що є неможливим без розвитку рефлексії.

Мета нашого дослідження – теоретичний аналіз рефлексивно-творчого компонента екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи.

Розробкою системи екологічних цінностей та їх структури займались М. Боришевський, А. Крамаренко, М. Колесник, Є. Копилець, С. Совгіра, Г. Тарасенко, А. Шевель та ін.

А. Крамаренко визначає екологічні цінності майбутнього вчителя початкової школи як соціально-психологічні утворення, у яких відображено цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості вчителя, що утворюють систему його соціально-ціннісних орієнтацій у процесі природозорієнтованої професійної педагогічної діяльності [1, с. 35].

Екологічні цінності, за автором, мають блочну структуру [1, с. 85]:

- теоретико-методологічний;
- проектувально-технологічний;
- формувальний;
- контрольньо-оцінювальний.

Контрольно-оцінювальний блок включає моніторинг процесу формування екологічних цінностей, який є стимулом до саморозвитку особистості студента, тобто для рефлексії.

Рефлексія – це довільна увага до змісту власної свідомості; рефлексія особистості виявляється в її здатності критично оцінювати свої дії та змінювати відповідно до цього мислення і діяльність [3, с. 157].

Стимулювання рефлексії майбутнього еколого орієнтованого вчителя початкової школи – надзвичайно важливий процес. Адже виховати екологічно орієнтованого учня може лише педагог, який проаналізувавши і систематизувавши попередній досвід взаємодії з природою, здатний ефективно застосувати його в професійній діяльності.

І. Бех рефлексивно розвиненою вважає особистість, яка прагне до духовного призначення, виховує в собі високу духовність, на яку орієнтується в повсякденному житті [2, с. 228].

Розвиток у студентів еколого значущої рефлексії передбачає застосування ряду специфічних методів, зокрема методу екологічної лабілізації, екологічної асоціації, художньої репрезентації природних об'єктів, екологічної ідентифікації, екологічної емпатії, екологічної рефлексії, екологічної турботи, ритуалізації, екологічних очікувань [2, с. 228].

Еколого значуща рефлексія сприятиме професійному зростанню майбутнього вчителя за таких умов:

- 1) особиста зацікавленість студента в позитивних змінах власного екологічного мислення;
- 2) перехід майбутнього вчителя з позиції діяча до позиції творця;
- 3) осмислення студентом власних інтелектуальних операцій, емоційних станів у контексті майбутньої викладацької діяльності.

Варто зазначити, що рефлексія стане механізмом самоконтролю, інструментом самоаналізу, особистісною складовою еколого орієнтованого

майбутнього вчителя початкової школи лише в процесі розв'язання професійних задач. Тому вважаємо за доцільне впроваджувати на аудиторних заняттях програвання педагогічних ситуацій, що стимулюватиме розвиток екологічної рефлексії на різних етапах професійного становлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крамаренко А. М. Ноосферна освіта еколого орієнтованого майбутнього вчителя початкової школи: навч. посіб. [для студ.вищ. пед. навч. закладів спеціальності 8.01010201 «Початкова освіта»] / Алла Крамаренко. – Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2016. – 192 с.
2. Крамаренко А. М. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика : монографія / Алла Миколаївна Крамаренко. – Запоріжжя: КПУ, 2014. – 380 с.
3. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.

Катерина Швецова,

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,

Наук. керівник: **К.І. Степанюк**, к.п.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним із найважливіших напрямів концепції модернізації освіти України є підготовка педагогічних кадрів нового покоління й формування принципово нової культури педагогічної праці, підготовка вчителів, що володіють високою кваліфікацією та необхідними компетентностями, готові та здатні застосовувати мультимедійні технології в професійно-педагогічній діяльності.

Із затвердженням Державного стандарту початкової загальної освіти (постанова № 462 Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р.), відбувається переорієнтація підготовки майбутніх учителів у напрямку забезпечення ефективного та раціонального застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи [2].

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності використання мультимедійних презентацій на уроках природознавства у початковій школі з метою підвищення ефективності його вивчення, розвитку пізнавальної діяльності учнів.

У сучасних науково-педагогічних джерелах акцентується увага на високому потенціалі мультимедійних ресурсів (М. Жалдак, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Н. Савченко, О. Шликова, та ін.). Окремі аспекти використання інформаційних технологій у практиці початкового навчання досліджувались в працях О. Суховірського, В. Шакоцько, О. Шиман та ін. Крім того, сьогодні існує практичний досвід використання мультимедіа у початковій ланці навчання (Ю. Громова, І. Мураль, Л. Югова та ін.), що свідчить про

невпинний інтерес педагогів-практиків до пошуку шляхів ефективного використання мультимедіа у навчанні молодших школярів.

Щоб створити урок з використанням мультимедійних технологій, перш за все необхідно визначити відповідність навчальній, виховній та розвивальній меті уроку, продумати доцільність та раціональність використання комп'ютера при вивченні певної теми. Серед різноманіття мультимедійних технологій широко використовуються презентації. *Презентація* – це набір слайдів, що послідовно змінюються, на кожному з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-аудіо фрагменти, анімацію, 3D-графіку, використовуючи при цьому різні елементи оформлення [1]. *Слайд* – це окремий кадр презентації, що може містити в собі заголовок, текст, графіку, діаграми, відео-фрагменти, анімацію тощо.

Отже, застосування мультимедіа дає змогу об'єднати текст, звук, графічне зображення, відеозображення та ще й улюблену дітьми анімацію (мультимедіацію). Таким чином, використання мультимедіа значно сприяє засвоєнню навчальної інформації кожним школярем [3].

Використання мультимедійних презентацій дозволить учителю зручно й ефективно візуалізувати статичну й динамічну інформацію, самостійно готувати завдання, підбирати навчальний матеріал, що відповідає змісту конкретної теми уроку природознавства [1, с. 5]. Презентація повинна бути короткою, доступною і композиційно завершеною. Її тривалість за сценарієм повинна складати не більше 20-30 хвилин при кількості 20-25 слайдів, причому демонстрація одного слайду займає близько 1 хвилину.

Цікавою знахідкою для вчителя початкових класів може стати створення в мультимедійній презентації інтерактивних ігор, які сприятимуть пізнавальній активності учнів та їх зацікавленості. Вони допоможуть перетворити урок із формального заучування матеріалу на захоплюючу гру відкриття нових знань та відкриттів. Учні початкової школи з радістю будуть йти на такі уроки природознавства, і результативність їх навчання значно поліпшиться.

Підсумовуючи вище зазначене, слід відмітити, що наочність, реалізована мультимедійними технологіями, має низку переваг перед традиційною. Вони пов'язані передусім, з високим рівнем універсальності комп'ютерної техніки. Як свідчить практика, використання мультимедійного супроводу на уроках дозволяє підвищити розвиток наочно-образного мислення в молодших школярів. При цьому урок набуває емоційного забарвлення, зростає його ефективність і підвищується мотивація до навчальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данилова О. В. Мультимедіа власноруч: текст, графіка, анімація, відео / О. Данилова, В. Манак, Д. Манак // Шкільний Світ: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 120 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 1-19.
3. Чернякова О.І. Використання мультимедійних засобів навчання на уроках в початкових класах / О.І. Чернякова // Молодий вчений. – № 5 (32). – 2016. – С. 293-397.

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ-ДРАМАТИЗАЦІЇ В РОБОТІ ДИТЯЧИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ

Вектор розвитку сучасної освіти спрямовується у площину становлення нової парадигми, створення нової освітньої системи, формування нового мислення, розвиток творчості. Виховання гнучкої, свідомої, креативної особистості, здатної творчо реалізуватися є основним пріоритетом сьогодення. Триває постійний пошук нових методів та форм роботи з дітьми з метою розкриття їх творчого потенціалу.

Серед описаних у науковій літературі методів навчання чільне місце посідає драматизація.

У сучасних дослідженнях драматизація розглядається як самостійна технологія для засвоєння тем (В. Караковський), як структурний елемент іншої технології (Н. Коряковцева, Є. Полат), як педагогічно організована гра (Н. Анікеєва, А. Воловик), як засіб і технологія виховання (С. Фейгінов, Н. Щуркова), як технологія позакласної роботи (А. Утєхіна).

Педагогічні можливості гри-драматизації розглядалися в працях Л. Артемової, Л. Загородньої, Р. Жуковської, Л. Макаренка, Е. Трусової, О. Федій та ін. На важливість застосування гри-драматизації у процесі хореографічних занять наголошувала О. Мартиненко.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема застосування гри-драматизації у дитячих хореографічних колективах потребує подальшого дослідження.

Мета дослідження полягає у висвітленні особливостей використання гри-драматизації в роботі дитячих хореографічних колективів.

Гра – вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій з предметами, стосунки між людьми, норми соціального життя та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства [2, с. 139].

Гра-драматизація – це особливий вид ігрової діяльності дітей; це гра за змістом оповідання чи казки, добре знайомого дітям. Драматизувати – означає зобразити, розіграти в особах будь-який літературний твір, зберігаючи послідовність епізодів. При цьому сюжет гри, послідовність подій, що відбуваються, ролі, вчинки героїв, їхнє мовлення визначається текстом літературного твору. Відмінність ігор-драматизацій від інших видів ігор полягає також у тому, що дітям потрібно визначити хід, перебіг подій, образи героїв казки чи оповідання, їхню поведінку, уявити персонажів саме в такому вигляді, в якому вони показані у творі зі всіма особливостями [1, с. 53].

О. Федій визначає такі основні риси гри-драматизації: наявність задуму, співвідношення рольових та реальних дій і відношень та інших

елементів уявної ситуації, а також самостійність та самоорганізованість дітей. Велика зацікавленість дітей іграми-драматизаціями, наголошує вчена, пояснюється обіграванням емоційно-значущих, естетично-ціннісних рис людського характеру: зображенням в іграх людей мужніх, сміливих, сильних та добрих. Дитяча література, народні казки дають багатий матеріал для таких ігор. Своєрідним показником цієї емоційно-естетичної захопленості є той факт, що окремі персонажі дитячих казок з'являються в самостійних іграх дітей, хоча вони ще не можуть повністю та глибоко розкрити їх [5, с. 220].

Ми погоджуємося з О. Мартиненко, яка зазначає, що використання ігор-драматизацій у роботі дитячих хореографічних колективів надає можливість активізувати дітей, розкрити їх творчі можливості [4, с. 11]. Ігрова діяльність на уроках хореографії спрямована на розвиток у дітей відчуттів, почуттів і емоцій, мислення, уяви, фантазії, уваги, пам'яті, волі, а також танцювальних умінь і навичок.

Ми вважаємо, гра-драматизація в процесі хореографічної діяльності має будуватися за сюжетом літературних казок та оповідань у процесі виконання танцювальної імпровізації. Так, наприклад, під час проходження педагогічної практики в ансамблі «МарЛен» Бердянського центру дитячо-юнацької творчості ми проводили гру-драматизацію «Рукавичка» для дітей молодшого шкільного віку в процесі їх виконання танцювальної імпровізації та під імпровізаційний музичний супровід концертмейстера.

Діти із радістю включалися у танцювальну гру-драматизацію за знайомим сюжетом, створювали свої рухи, передавали образи за допомогою рухів, міміки та жестів.

Висновок. Таким чином, використання гри-драматизації у дитячих хореографічних колективах є невід'ємною складовою творчих проявів та безпосереднього розвитку емоційної сфери дитини, ефективним та потужним засобом її виховання та гармонійного розвитку.

Перспективою нашого подальшого дослідження вважаємо розробити план-конспект хореографічного з використанням ігор-драматизацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігровадіяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. — К. : Слово, 2008. — 256 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад.пед.наук України; головний ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
3. Калиниченко А. В. Развитие игровой деятельности дошкольников: методическое пособие / А. В. Калиниченко, Ю. В. Микляева, В. Н. Сидоренко. — М. : Айрис-пресс, 2004. — 112 с.
4. Мартиненко О. В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом : навчальний посібник / Олена Володимирівна Мартиненко. — Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. — 232 с.
5. Федій О. А. Естетотерапія: Навч. посібн. / О. Федій. — К. : Видавництво «центр учбової літератури», 2012. — 304 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних праць вітчизняних та зарубіжних учених (І. Бех, В. Бондар, Т. Браже, А. Вербицький, В. Дьомін, І. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зязюн, О. Кононко, В. Краєвський, Н. Ничкало, Є. Павлютенков, Дж. Равен, В. Радул, С. Русова, О.Савченко, В. Семиченко, В. Сластьонін, Л. Хоружа, А. Хуторський, В. Ядов) виявлено, що поняття “компетентність” розглядається в науковій літературі як інтегрована особистісна якість, що ґрунтується на знаннях і досвіді, вмінні самостійно та ефективно розв’язувати проблеми, критично мислити, аналізувати й адекватно оцінювати інформацію та навколишню реальність, виявляти індивідуальний стиль діяльності й мати певний творчий потенціал саморозвитку.

Інтроспективний пошук, пов’язаний з уточненням внутрішніх структурних компонентів поняття “музично-виконавська компетентність”, аналіз філософської (В. Басін, М.Каган, І. Кон, О. Леонтьєв, В. Мазепа, С. Рубінштейн), психолого-педагогічної (Л.Виготський, О.Костюк), музикознавчої (Б. Асаф’єв, Г. Гофман, Є. Гуренко, Б. Мазель, К. Мартінсен, М. Медушевський, В. Назайкінський, Г. Нейгауз) й методичної літератури (Л. Арчажникова, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, А. Растрігіна, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова) дозволили визначити поняття “музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики” як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності.

Встановлено, що музично-виконавська компетентність учителя музики містить особистісні характеристики (здатність до емоційно-образного мислення, співпереживання, індивідуальна неповторність, творче самовираження, здатність до сценічно-діалогового спілкування, індивідуально-неповторний художньо-інтонаційний вимір, рефлексивність), котрі, заломлюючись через художньо-інтерпретаційні вміння, визначають спроможність майбутнього вчителя музики до художньо-інтерпретаційної, самостійно-творчої, проектувально-презентативної діяльності й зумовлюють компетентнісний підхід до процесу музично-виконавської підготовки.

Музично-виконавська компетентність є динамічною інтегрованою системою, що складається із взаємопов’язаних компонентів – ціннісно-мотиваційного, когнітивно-знаннєвого, операційно-технологічного, самостійно-творчого, рефлексивно-оцінювального й передбачає: педагогічну спрямованість, розуміння інтерпретатором-виконавцем (інструменталістом,

вокалістом, диригентом) сутності музичного твору, осмислення та досягнення його художньо-інтонаційного смислу; здатність до індивідуально-творчої інтерпретації музичного твору, розвиненість асоціативно-образного мислення; володіння технікою художнього виконання, яка є складовою частиною адекватного художньо-інтерпретаційного процесу й характеризує вміння добору та володіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності, що загалом характеризує особистісне, індивідуально-неповторне ставлення виконавця-інтерпретатора до музичного твору; здатність творчо мобілізувати характерологічні вольові якості в процесі сценічно-виконавської діяльності, що акумулює в собі виконавську надійність, артистизм, експресію, силу волі; здатність до емоційної реакції, демонстрації вмінь повторного емпатійно-художнього перевтілення; здатність до самостійної творчої діяльності: музикування (імпровізації), мистецтва творення (складання власних музичних творів); здатність до самостійної художньо-проектувальної діяльності (самостійно добирати й вивчати музичні твори, здійснювати інтеграційні зв'язки, створювати художні проекти, володіти вербальною й виконавською інтерпретацією); здатність до рефлексивно-оцінювальної діяльності, аналізу та самоаналізу, критичного мислення й адекватного судження, оцінки та самооцінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова В.В. Музично-виконавська компетентність / В.В. Антонова. – К. : Освіта, 1981. – 152 с.
2. Артемова Л.В. Компоненти компетентності / Л.В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 111 с.
3. Барко В.І. Основи музичного виконавства / В.І. Барко, А.М. Тютюнников – К. : Либідь, 1991. – 120 с.
4. Бех І.Н. Гуманістична педагогіка у траєкторії виховання особистості / І.Н. Бех // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 9-13.

Гладушко Дар'я

Студентка 7 курсу ФППОМ

Науковий керівник: О.Д. Бузова

к.пед.н., доцент

ЕСТЕТИЧНИЙ СВІТОГЛЯД УЧИТЕЛЯ ЯК ІНТЕГРАТИВНЕ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНЕ УТВОРЕННЯ

Підготовка гармонійно розвинених педагогів художньо-естетичного циклу, до яких належать вчителі музичного мистецтва, зорієнтованих бути носіями естетичного потенціалу нації та спрямованих на трансляцію духовно-творчого досвіду поколінь стає одним з першочергових завдань сучасної парадигми освіти.

«Краса, – писав В.О.Сухомлинський, – могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не

побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і не примиреним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі – вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе» [4; с. 22].

Естетичний світогляд за своєю суттю – це інтегруюча властивість людини, яка забезпечує широкий спектр її самореалізації у сфері краси. Естетичний світогляд, як зазначає В.Г.Бутенко, передбачає наявність художньо-естетичного досвіду, розвиток системи поглядів на прекрасне, володіння конкретними способами естетичного осягнення довкілля та мистецтва. Він базується на таких властивостях людини, як естетичні почуття та знання, проте, палітра естетичних властивостей особистості є значно ширшою.

Н.Гітун інтерпретує естетичний світогляд як атрибут естетичної свідомості та її стан, де суб'єкт, вирішуючи питання, для чого здійснюється естетична діяльність, досягає єдності й гармонії наявного, бажаного та необхідного.

Проблематику естетичного світогляду порушено в дослідженнях багатьох сучасних науковців. Серед усього різноманіття проблем, особливу увагу приділяють належному формуванню: естетичного світопереживання (Н.Гітун); естетичного смаку (Т.Бабенко, Л.Гончаренко); художньо-естетичного смаку (В.Радкіна); естетичних оцінок (Н.Гоголь); художнього світогляду (К.Васильковська); естетичних почуттів (М.Кір'ян, О.Прушковська); естетичних інтересів (Л.Косяк); естетичних цінностей (В.Софіщенко) особистості тощо.

Естетичний світогляд учителя визначено як інтегративне професійно-особистісне утворення, яке стимулює самореалізацію педагога як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, дозволяє ефективно здійснювати естетично-творчу педагогічну діяльність; вирізняється унікальною своєрідністю, що зумовлюється варіативним полем взаємозв'язку його структурних компонентів.

Інтегративну сутність естетичного світогляду учителя розкрито через такі компоненти: емотивно-аксіологічний (естетичне сприйняття, естетичні почуття, естетичні переживання, естетичні цінності); гностично-настановчий (естетичні потреби, естетичні інтереси, естетичні здібності, естетичне мислення, естетичні знання та погляди); конативно-креативний (естетична оцінка, естетичний смак, естетичний ідеал).

Оскільки поняття «світогляд» і «свідомість» тісно взаємопов'язані, то нами було розглянуто інтерпретації поняття «естетична свідомість». Дослідники, розкриваючи зміст цього поняття, звертались до таких складових, як естетичні сприйняття, переживання, почуття, смаки, оцінки, судження, ідеали, цінності тощо. Підсумовуючи провідні положення їхніх досліджень, можна простежити тенденцію щодо виокремлення стрижневої, з їхнього погляду, складової: приміром, у О.Беліка – це естетичний смак; у С.Гольдентрихта та М.Гальперіна – естетична насолода, адже саме вона репрезентує найбільш піднесений та складний акт людської діяльності; у

В.Гориня – естетичний ідеал; в І.Джидарян – естетична потреба, оскільки вона є провідним мотивом естетичної діяльності людини; у Л.Кунчевої – естетичні погляди; у Б.Сафронова – естетичний ідеал та естетичний смак; у Л.Юлдашева естетичне почуття; у Є.Яковлева – мистецтво, яке найбільше концентрує результати естетичного відображення світу у художній формі. Усі ці вчені намагаються вирізнити специфіку естетичної свідомості як однієї з форм суспільної свідомості, довести її внутрішню складність та багатоаспектність.

На думку М.Кагана та В.Іванова естетична свідомість функціонує двояким чином: здійснює естетичну оцінку всіх предметів, явищ і дій; відіграє мотиваційну роль, спонукає людину до діяльності «за законами краси».

Т.Домбровська у своїй монографії зазначає, що зміст поняття «естетична свідомість» передбачає естетичну діяльність, естетичну цінність і, безперечно, мистецтво.

Конкретизуючи специфіку естетичної свідомості людини, А.Комарова зауважує, що вона за своєю природою є емоційно-оцінною, а у своєму функціонуванні універсальною.

Отже, багатокомпонентна структура естетичного світогляду вчителя у своїй сукупності є емоційно-ціннісним відображенням особистістю навколишньої дійсності, сприяє концептуалізації емоційно-ціннісного ставлення людини до мистецтва, до різних об'єктів та явищ довкілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко В. Г. Формування естетичного світогляду особистості як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики / В.Г.Бутенко // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. пр. – Випуск 20 : Педагогічні науки. – Том 2 / [за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти]. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С.40-45.

2. Гітун Н. І. Естетичне світопереживання в життєдіяльності людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.08 „Естетика” / Н. І. Гітун. – Київ, 1999. – 18 с.

3. Зелена І. О. Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / Зелена Інна Олександрівна. – Черкаси, 2011. – 302 с.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу. –1976. – 654 с.

Коваленко Людмила,
студентка 2 курсу ФППОМ
Науковий керівник: **О.Ю.Ємельянова**
ст. викладач (БДПУ)

ЗНАЧЕННЯ МУЗИКИ В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

Хореографія – синтетичний вид мистецтва, який поєднує в собі пантоміму, рух, музику, образотворче мистецтво. Різні види мистецтва існують в танці у взаємодії один з одним. При цьому важливу роль в цій взаємодії грає саме музика, яка підсилює виразність танцювальної пластики та надає їй емоційну та ритмічну основу. Танець не відтворює музику досконало, він існує на її основі та візуально відкриває її образний світ.

Роль музики у мистецтві хореографії визначена у фундаментальних працях з історії та теорії хореографічного мистецтва (Ж. Новерр, М. Фокін, Ф. Лопухов, М.Тарасов, К.Василенко, Л. Ярмолович, В. Верховинець). Ця тема висвітлювалась також у працях видатних балетмейстерів (Г. Богданов, К. Василенко, Р. Захаров, Н. Тарасов та ін.) і мистецтвознавців (Л. Блок, Г. Віноградов, М. Друскін, М. Загайкевич, А. Левінсон, В. Красовський та ін.). Вони підкреслювали, що музичне мистецтво може впливати на емоційний стан людини без застосування словесних та зорових образів. На думку Р. Захарова, саме музика є основою при вирішенні драматургічних завдань і створенні хореографічної мови танцювальної композиції. Майже всі дослідження розкривають специфіку синтезу музики і хореографії, який має споріднену образну природу цих мистецтв. В них підкреслюється, що від творчої особистості хореографа-постановника, який передбачає образне відчуття музики, потрібно усвідомлене відношення до закономірностей музичного мистецтва, його мелодійної, гармонійної, поліфонічної, конструктивної, динамічної логіки.

У сучасній хореографічній практиці все частіше спостерігається тенденція до пошуку нової танцювальної мови, в основі якого лежить «пластичний рух заради руху». Технічні, складні па виконуються з опорою на метроритмічну основу музики, а образно-емоційна сфера творів не розкривається. І навпаки, використовуючи сучасні «модні» мелодії, які не призначаються для постановки танцю, балетмейстер виконує забаганки невимогливої публіки, яка бачить в цьому тільки розважальний ефект. Помилково чинять ті хореографи, які вигадують рухи без музики, під рахунок «раз-два», а потім підганяють їх під музику. Таким способом створюються порожні танцювальні композиції, що не мають конкретного змісту, який витікає із музики. Така система роботи нічого спільного з мистецтвом танцю не має.

Мета нашого дослідження – визначити значення музики в сучасній хореографічній практиці та дослідити взаємодію музичного та хореографічного матеріалу.

Значення музики в хореографії ми будемо розглядати з позиції балетмейстера і виконавця. Так, балетмейстер в своїй творчості має використовувати музику танцювального характеру, яка служить

організуючим початком танцю, відображає людські переживання, тим самим надає особливої виразності танцю, з'єднуючись з рухами, мімікою і жестами, допомагає художньому зображенню образів, доповнює сюжет танцю, зумовлює загальний розвиток дії.

Балетмейстер в своїй творчості має усвідомлювати, що характер танцю і характер музики повинні відповідати один одному. Це відноситься не тільки до характеру настрою, а й до вираження елементарних почуттів та складних образів. Танець відповідає музиці за змістом і за формою. Особливу увагу постановнику слід приділяти музичним компонентам та засобам музичної виразності (музична форма, артикуляція, метр, темп, ритм і ритмічний малюнок), які підкреслюють характерні особливості танцю, створюють емоційне забарвлення рухів, підпорядковують їх музиці. Розглянемо музичні компоненти та засоби музичної виразності, які є спільними для обох видів мистецтва і на які має опиратися балетмейстер під час своєї творчої діяльності.

Музична форма – це будова музичного твору, що характеризується взаємодією окремих елементів, розподілених за часом. Вона є основою структури хореографічного твору.

Ритм підкреслює спорідненість музики і хореографії як мистецтв часового виду та грає величезну роль в створенні художніх образів. Багатство і різноманіття танцювальних ритмів на сцені задається музикою, як задаються нею темп дії, структурно-метрична організація тих чи інших хореографічних епізодів.

Метр у музичному супроводі – основа, на якій базується єдність музики й руху. Метроритмічна основа є не лише основним єднальним елементом, що регулює музично-хореографічні взаємозв'язки, а й складає каркас майбутньої музичної побудови, який впливає на синтаксис, структуру і композицію цієї побудови, на гармонійне, мелодичне, фактурне і динамічне рішення. Особлива увага надається метро-ритмічним властивостям музичного твору (розмір, акценти, ритмічні комбінації).

Музичний темп є наступним компонентом, що визначає основний характер хореографічного твору. Темп музичного супроводу є відображенням метроритмічних взаємозв'язків музики і хореографії.

Фактура – це область просторового аспекту. Подібно музичній, хореографічна фактура має широкий діапазон виражальних можливостей – це і засіб створення напруженості, нагнітання драматизму, і, навпаки, засіб створення образу статичності, спокою, ефекту розтягування миті.

В Хореографії поруч з мистецтвом балетмейстера стоїть виконавське мистецтво. На думку М. Тарасова, важливим компонентом хореографічного мистецтва є талановитий, підготовлений танцівник, який пропускає через себе зміст музики, втілює його в рухах. Він відзначав такі риси, необхідні сучасному виконавцю: здатність вірно погоджувати свої дії з музичним ритмом; вміння свідомо сприймати тему-мелодію, художньо втілюючи її в танці; вміння зосереджено вслуховуватися в інтонації музичної теми, намагаючись втілити їх звучання в пластиці танцю [2 с.16]. Значення музики в танці підкреслюється гармонійною співтворчістю балетмейстера-постановника і танцівника-виконавця.

Отже, музика в хореографічному мистецтві має велике значення. Вона допомагає розкрити зміст хореографії, насичує її зміст емоційністю, виконує функцію темпоритму і є організуючим фактором. Разом з тим хореографія здатна візуально показати світ музичного простору; оживити музичні теми, рельєфно позначити їх взаємодію. Знання і розуміння музичних законів суттєво збагачує хореографічну палітру. Творчість балетмейстерів, які володіють музичними секретами, виявляється завжди цікавіша, глибша, а виконавці здатні талановито, на високому професійному рівні розкрити музичні теми в пластичних образах, донести їх характер і взаємодію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ванслов В. В. Статьи о балете. Музыкально-эстетические проблемы балета. / В.В. Ванслов / – Л.: Музыка, 1980. – 192с.
2. Тарасов Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. 3-е изд. – СПб.: Издательство «Лань», 2005. – 496 с.

Коломійцева Валерія

студентка 6 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Мартиненко О.В.**,

к.пед.наук, доцент (БДПУ)

ВТІЛЕННЯ БІОГРАФІЧНИХ НАРИСІВ У ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

Професія балетмейстера це творча робота, яка складається з декількох етапів: збирання й узагальнення життєвого матеріалу, визначення теми, ідеї, пошук відповідної музичної композиції, моделювання характерів, образів, обставин, їх взаємодії, втілення задуму в хореографічну постановку, тощо. Специфіку роботи балетмейстера вивчали Р. Захаров, І. Смірнов, Б. Колногузенко, А. Кривохижа, В. Шевченко та ін. У своїх роботах автори зазначають, що за основу задуму можуть бути покладені життєві ситуації, картини, повісті поетів, природа, кінофільми тощо. Однією з дуже цікавих тем є тема, яка визначає життєвий шлях видатних людей. Ця тема широко висвітлювалася в театральних виставах (Т. Іващенко, С. Проскуня та ін.), у кінофільмах (М. Буслов, В. Кшистек, А. Тищенко та ін.), у хореографічному мистецтві (Б. Ейфман, М. Фокін, О. Віноградов та ін.).

Мета статті – на основі аналізу балетних лібрето, виділити та проаналізувати вистави, в яких розкриваються біографічні нарисидатних особистостей минулого.

Аналіз збірок балетних лібрето (М. Фокін, С. Розумова, А. Бенуа, Л. Ентеліс) дозволив визначити творчі роботи балетмейстерів, які висвітлюють теми біографічних нарисів, а саме: балет «Паганіні» (балетмейстер М. Фокін), балет «Чайковський» (балетмейстер Б. Ейфман), балет «Жанна Д'арк» (балетмейстер Н. Зайкова).

Надамо стислий аналіз змісту вище названих творів. Так, балет «Паганіні» був створений М. Фокіним на музику С. Рахманінова. В цьому балеті балетмейстер розповів про важку долю скрипаля, про те, що Паганіні не сприймали оточуючі, про напади «класиків», про брехню та плітки [4]. Образ «героя свого часу» Паганіні в трактуванні Фокіна-Рахманінова має в собі архетипічні риси романтичного героя.

Балет «Чайковський» було створено Б. Ейфманом на музику одного з його улюблених композиторів П. Чайковського. В його найкращому балеті була досягнута повна єдність задуму. Балетмейстер не відтворює історію особистого життя П. Чайковського, а розкриває трагічний початок в його музиці.

Картини змінюють одна одну, з ясністю йде розповідь про постійну боротьбу, яку веде за собою композитор. Все це здійснюється в експресивній і захоплюючій манері. Б. Ейфман доніс до публіки страждання, пекельні муки, роздвоєння душі композитора, що спровокувало трагізм його музики.

Про свій балет Б. Ейфман казав так: «Коли слухаєш музику П. Чайковського, розумієш, що геній, який створив її, прожив трагічне життя. Чому композитор, який за своє життя став гордістю і славою Росії, неодноразово повертався до думки про самогубство, писав листи, сповнені болю і відчаю? Звідки такий трагізм в його творах? Життя Чайковського – це нескінченний діалог з самим собою, його творчість – сповідь, повна болю і гніву» [3].

У балеті «Жанна Д'арк» Н. Зайкової розкриваються події часів Столітньої війни, які захлеснули Францію в середині XV століття. Балетмейстер висвітлює історію великої війни, історію французького народу, історію Ж. Д'арк, яка переступила межі часу і стала безсмертною. На тлі історичних подій в спектаклі розкриваються одвічні теми: конфлікт божественного і людського, мінливість і слабкість людської душі і непохитність істинної віри, самопожертва в ім'я ідеї і низовина зради, протистояння особистості і натовпу.

Для передачі історичних подій балетмейстер поєднала різноманіття фламенко з виразною пластикою модерну. Н. Зайкова аргументує журналістам це так: «По-перше, ми розповідаємо цю історію мовою фламенко. А по-друге, ми поєднуємо французький фольклор з іспанським. У кількох місцях у нас використовується ляльковий театр. Тому кожен знайде для себе щось цікаве» [5].

Тематика балетів з біографічним нарисом розкриває історичні події, життєвий шлях, цікаві спогади про видатних діячів. На нашу думку, тільки на сцені можна побачити страждання, радощі та багато інших емоцій видатних особистостей минулого та сучасності. Балетмейстери ставлять такі балети для того, щоб зберегти історію, та донести до глядача біографію видатних особистостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Київське музикознавство // зб. ст. / ред. В. Рожок. – К.: Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського, Київський інститут музики ім. Р.М.Глієра, 2009. – С.177-185.
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.
3. Снова о балете. Балет Ейфмана «Чайковский»

<http://www.liveinternet.ru/users/3620784/post276245186/>

4. Фокин М. Против течения. Воспоминания балетмейстера. Сценарии и замыслы балетов. Статьи, интервью и письма. / М. Фокин, вступ. статья Г. Добровольской. – Ленинград : Искусство, 1981. – 510 с.

5. Балет фламенко «Жанна Д'арк»: трогательно, страстно и незабываемо!

http://www.medialipetsk.ru/iblock/news/e/balet_flamenko_zhanna_dark_trogatelno_strastno_i_nezabivaemo

Коріневич Діана

студентка 7 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: О.В.Мартиненко

к.пед. н., доцент (БДПУ)

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ ДО ВИКЛАДАННЯ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ В ДИТЯЧИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ

Актуальність дослідження. Хореографічне мистецтво в сучасній Україні набуває дедалі більшої популярності та розвитку, забезпечуючи одночасно і змістовне дозвілля всіх вікових категорій населення, і сферу професійної діяльності. Популярність танцювального мистецтва в суспільстві зумовила підвищення вимог до підготовки хореографа-педагога та керівника хореографічного колективу, а відтак і до всієї системи вищої професійної освіти.

Аналіз досліджень з питань професійної підготовки майбутніх хореографів свідчить, що на сьогодні вже недостатньо засвоїти студенту виключно професійні навички виконавської майстерності чи окремі знання з педагогіки (Л. Андрощук, О. Бурля, Ю. Богачова, С. Забрєдовський, О. Мартиненко, Т. Сердюк, М. Рожко, Ю. Ростовська, О. Таранцева, Л. Цветкова, Ю. Шмакова та ін.). Основною вимогою сьогодення є підготовка керівника хореографічного колективу, педагога-хореографа нового покоління: фахівця-універсала, інтелектуально, духовно та фізично розвиненої особистості, яка володіє набором необхідних професійних знань, умінь і навичок та активно використовує їх в професійній діяльності. Теоретики та практики, які працюють в галузі сучасної хореографії (Л. Андрощук, І. Ірдієнко, М. Погребняк, О. Плахотнюк, О. Шабаліна, Д. Шаріков та ін.) вважають, що однією з пріоритетних задач підготовки студентів до викладання сучасного танцю є формування у майбутніх фахівців індивідуального стилю (виконавського, викладацького, балетмейстерського).

Не зважаючи на ряд досліджень присвячених вивченню аспектів професійної підготовки майбутніх вчителів хореографії, питання професійної підготовки студентів-хореографів до викладання сучасного танцю в дитячих хореографічних колективах розкриваються поверхово. На практиці

випускники стикаються з проблемами методичного характеру, які пов'язані з особливостями організації та керівництва танцювальними колективами різного напрямку в системі позашкільної освіти, добром методів роботи під час викладання того чи іншого напрямку хореографії.

Мета дослідження – уточнити поняття «педагогічна майстерність керівника хореографічного колективу»; визначити педагогічні умови підготовки студентів до викладання сучасного танцю в дитячих хореографічних колективах.

На основі аналізу різних підходів до визначення поняття «педагогічна майстерність» (Н. Бугаєць, В. Волчукова, В. Годовський, Л. Пуховська, О. Рудницька, В. Ягупов) та враховуючи особливості роботи педагога-хореографа ми уточнили поняття «педагогічна майстерність керівника хореографічного колективу», під яким розуміємо синтез індивідуальних якостей і властивостей особистості педагога, що визначає високу ефективність педагогічного процесу хореографічного колективу. Педагогічна майстерність керівника хореографічного колективу включає: синтез професійних знань, умінь, навичок у галузі хореографічного мистецтва; педагогічної техніки; майстерності педагога в управлінні собою; танцювальної майстерності і техніки використання необхідного обладнання в педагогічній діяльності; культури мови педагога-хореографа, володіння категоріальним апаратом хореографічного мистецтва; організації педагогічної взаємодії у хореографічному колективі; майстерності педагогічного спілкування; педагогічного такту; педагогічного вирішення конфліктів у колективі; майстерності педагога-хореографа в управлінні освітнім процесом (знання з організації навчально-виховного процесу у хореографічному колективі (організаційної, виховної, учбово-тренувальної, постановочної, концертно-конкурсної діяльності); психолого-педагогічного аналізу і оцінці ефективності учбового заняття і виховних заходів [2].

У ході експерименту нами були визначені педагогічні умови, які, на наш погляд, можуть ефективно вплинути на професійну готовість студентів-хореографів до викладання сучасного танцю в дитячих хореографічних колективах: єдність компонентів професійної компетентності (професійно-змістовного, професійно-діяльнісного та професійно-особистісного); забезпечення систематичної та цілеспрямованої підготовки студентів до викладання сучасного танцю в хореографічних колективах протягом усього навчання у ВНЗ; застосування інноваційних технологій навчання під час викладання дисциплін хореографічного циклу, які б сприяли професійній підготовці студентів до викладання сучасного танцю в хореографічних колективах; створення навчального середовища, яке б сприяло розвитку творчої індивідуальності майбутніх викладачів.

Ми підтримує думку Л. Андрощук, яка зазначає, що процес готовності майбутніх учителів хореографії до викладання сучасного танцю має базуватися на таких принципах: принцип відповідності змісту навчального процесу завданням та кінцевим результатам професійної підготовки студентів; принцип інтеграції змісту навчання, встановлення взаємозв'язків між окремими дисциплінами, розділами, темами, що передбачає неперервну, змістовну професійну підготовку; принцип професійно-

педагогічної спрямованості; принцип творчої самореалізації студента; принцип об'єктивності оцінювання навчальних досягнень; принцип індивідуалізації [1].

Висновок. Підготовка майбутніх керівників хореографічних колективів потребує системного, цілеспрямованого підходу, зорієнтованого на формування спеціальних знань, практичних умінь та навичок хореографічної роботи з дітьми, виконавської майстерності, розвитку загально-педагогічних і професійно-практичних здібностей, без яких неможлива майбутня професійна діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії дис. ... к.пед.наук: 13.00.04 / Андрощук Людмила Михайлівна. – Умань, 2009. – 200 с.
2. Волчукова В. М. Методика роботи з хореографічним колективом. Основи курсу : навч. метод. посіб. / Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тищенко О. М. – Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. – С. 88-97.
3. Шалапа С.В. Методика роботи з хореографічним колективом : підручник / Світлана Віталіївна Шалапа, Наталія Михайлівна Корисько. – Ч.1. – К. : НАККІМ, 2015. – 252 с.

Крупін Євген,

студент 4 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **П. Б. Косенко,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ «МУЗИЧНИХ КОНСТРУКТОРІВ» У МУЗИЧНОМУ НАВЧАННІ

Доступність і різноманітність комп'ютерних технологій дозволяють розглядати їх як відкрите навчально-розвиваюче середовище для творчості та самоосвіти як учнів, так і викладачів.

В практиці музичного навчання у загальноосвітній школі зазвичай використовують два типи комп'ютерних програм: це програми для відтворення музичних файлів та спеціалізовані програми для забезпечення окремих розділів уроку музики. Водночас є інший «софт», який може суттєво розвинути можливості людини, що займається музикою, хоч на перший погляд і не призначений для навчання.

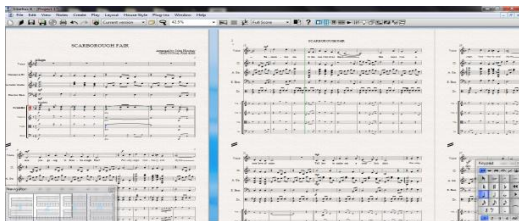
Метою нашого дослідження є вивчення можливостей використання у шкільній практиці програм – так званих «музичних конструкторів», – пряме призначення яких полягає у створенні та редагуванні музики.

Ми розглянемо найпопулярніші з них, а саме: Guitar Pro, Sibelius, FL Studio.



Guitar Pro – програма, призначена для створення, редагування та прослуховування гітарних і нотних партитур, що володіє потужним вбудованим MIDI-редактором, будівником акордів, програвачем, метрономом і багатьма іншими корисними для гітаристів (і не тільки)

інструментами. Педагог може використовувати цю програму для створення та відтворення музичного супроводу до шкільних пісень, розспівок, демонстрації акордів, гам та ін. Також Guitar Pro можна використовувати у позакласній роботі. Адже це непоганий помічник для людини яка, не знаючи нот, вчиться грати на гітарі – досить популярному серед підлітків музичному інструменті.



Sibelius – редактор нотних партитур, яким широко користуються композитори, аранжувальники, виконавці, музичні видавці, викладачі та студенти. У педагогічній практиці ця програма може стати помічником для створення друкованих і електронних посібників та засобів наочності.



FL Studio – цифрова звукова робоча станція і секвенсор для написання музики. Вона може збагатити і оживити «мідійний» звук семплами (натуральними звуками різних інструментів); до того ж, маючи сучасний інтерфейс, дає змогу побачити їх наочно та

почути.

Використання так званої "мінусовки", яка у вищезазначених програмах може виконуватись в реальному часі, дозволяє значно збагатити і розширити пісенний репертуар, що виконується на уроці і при проведенні позакласних заходів, а також дає можливість викладачу контролювати якість виконання кожним учнем.

Можемо констатувати, що комп'ютер не повинен використовуватись тільки в якості електронної дошки для написання теми і тез уроку з необхідними графіками-ілюстраціями, чи перегляду презентацій. Це інструмент для інтерактивного освітнього дійства, завдання якого – не

інформування, а освоєння і присвоєння знань учнями, а мета – самостійність мислення і творчість. Водночас, розглядати використання комп'ютерних технологій як панацею для вирішення всіх проблем не можна – це лише засіб для реалізації цілей і завдань навчання і виховання. За образним висловом Анатолія Гіна: «Кожен учасник освітнього процесу сам вирішує, йти в ногу з майбутнім або крокувати п'ятами назад» [2, с.6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабан О. Комп'ютерне навчання на уроках музики / О. Балабан // Рідна школа. – 2002. – №4. – С.64-65.
2. Гін А. А. Прийоми педагогічної техніки: Зворотній зв'язок. Вільний вибір. Відкритість. Ідеальність. Діяльність: посібник для вчителів / А.А. Гін. — Луганськ : Навчальна книга, Янтар, 2004. — 84 с.

Кулигіна Марія

студентка 6 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: О.В.Мартиненко

к.пед. н., доцент (БДПУ)

ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ У ХОРЕОГРАФІЧНИХ ПОСТАНОВКАХ

Головне завдання балетмейстера полягає у відтворенні актуальних тем сучасності засобами хореографічного мистецтва та донесенні їх до глядача. Питання творчої роботи балетмейстера розглядали Р. Захаров, В. Карпенко, Б. Колногузенко, А. Кривохижа, А. Рехвіашвілі, І. Смірнов, В. Шевченко та інші. В своїх працях автори зазначають важливість розвитку творчої уяви балетмейстера, пошуку актуальних тем та відтворення сучасних хореографічних образів тощо.

Розкриття історичної тематики в творчій діяльності балетмейстера не лише дозволяє занурити глядача в ту чи іншу епоху, а й виконує пізнавальну, світоглядну функції, пробуджує почуття патріотизму. На думку французького поета Поля Валері, в майбутнє ми входимо, озираючись на минуле. Тому, балетмейстеру важливо свідомо ставитися до вибору історичних подій, враховуючи сучасну політичну ситуацію, соціальні запити суспільства тощо.

Мета статті полягає у наведенні прикладів балетних спектаклів, створених на основі історичних подій та визначенні подій ХХ-XXI століття, які можуть стати основою для балетмейстерської творчості.

На основі аналізу балетних лібрето [2, с. 451; 467; 601; 4 с. 213; 258], ми визначили ряд спектаклів, в яких розкривалися теми, пов'язані з історією: 1) балети, в яких передаються традиції та обряди: «Весна священна» (1913, балетмейстер В. Ніжинський), «Свадебка» (1923, балетмейстер Б. Ніжинська); 2) балети, створенні на основі історичних подій: «Спартак»

(1956, балетмейстер Л. Якобсон), «Тарас Бульба» (1940, балетмейстер Ф. Лопухов).

Під час роботи над балетними виставами кожен балетмейстер застосовує власний стиль, індивідуальний хореографічно-драматургічний почерк. Так, наприклад, у балеті В. Ніжинського на муз. І. Стравінського «Весна священна» (1913 р.) був створений образ язичницької Русі з її весняними ворожіннями, дівочими хороводами, культом Землі, жертвоприношенням в честь богині Весни. Основний сюжет балетмейстер передав мовою класичної хореографії: різкі стрибки, помаху, які своєю незграбністю викликали уявлення про щось дике, примітивне. Балет «Весна священна» на муз. І. Стравінського (1987 р.) у хореографічному трактуванні Піни Бауш відрізняється спробою повернути танцю його ритуальну основу, архаїчність, обрядовість, яка лежить в основі народження танцю як дії сакральної і естетичної. Ритуальні ігри, обряди, танці, змагання, які складають зміст балету, балетмейстер передала за допомогою сучасної хореографії. Природні танцювальні рухи чітко співвідносяться з природними ритмами, що посилює сприйняття весняного дійства язичницької Русі.

Важливим в роботі балетмейстера є правильний вибір подій того чи іншого історичного періоду, доцільність їх сценічного вирішення відносно соціальним потребам суспільства. Так, за основу лібрето балету «Спартак» (1956) балетмейстери Л. Якобсон та І. Моїсєєв, драматург-лібретист М. Волков взяли події Римської республіки 74 до н.е.-71 до н.е., а саме повстання підняте давньоримським рабом-гладіатором. Актуальність балету на той час полягала в тому, що простежувалася паралель між боротьбою поневолювачів-римлян і військовими подіями, що відбувались у період Вітчизняної війни.

У балеті «Тарас Бульба» (1940), балетмейстер Ф. Лопухов, музика В. Соловйова-Сідога розповідається про життя запорізьких козаків на Січі та про їх похід на Польщу. На жаль, хореографія даного балету не зберіглася, крім одного танцювального фрагмента – «Гопак» (варіація Андрія) в постановці Р. Захарова. Головною особливістю балету було те, що він мав паралель з II Світовою війною (1 вересня 1939 р. війська Німеччини напали на Польщу).

Слід зазначити, що для кожного історичного періоду характерні свої події і свої цікаві постаті. Ми визначили ряд історичних подій ХХ століття, які можуть стати основою для балетмейстерської творчості:

-1918-1930 рр. – соборність України, радянська модернізація України, перша п'ятирічка;

- 1930-1945 рр. – голодомор, Друга світова війна, Бабин Яр.

-1950-1970 рр. – перший політ людини у Космос, масові політичні арешти дисидентів;

1980 – 1991 рр. – Аварія на Чорнобильський АЕС, проголошення незалежності України.

У часи незалежної України також відбулось чимало подій, а саме: Помаранчева революція (2004 р.), Революція гідності (2014 р.), Антитерористична операція на Донбасі (2014 р. – дотепер).

Висновок. На наш, погляд висвітлення історичних подій у хореографічних постановках стає дуже актуальним у наш час, адже наша країна переживає складні часи. Балетмейстери мають доносити до глядача історичні події задля збереження традицій та обрядів, вшановування героїв України, пам'яті трагічних подій, задля вирішення завдань патріотичного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Есаулов И. Г. Хореодраматургия (Искусство балетмейстера) / Игорь Григорьевич Есаулов. – Ижевск : Изд. дом. «Удмуртский ун-т», 2000. – 319 с.
2. Серебрякова Л. А. 140 балетных либретто / Любовь Алексеевна Серебрякова. – Челябинск : Урал Л.Т.Д., 2001. – 120 с.
3. Советские балеты. Краткое содержание / сост. А. М. Гольцман. – М. : Сов. композитор, 1985.
4. Энтелис Л. А. 100 балетных либретто / Энтелис Леонид Арнольдович. – М. : Сов. композитор, 1966. – 338 с.

Олександра Лубенець,

7 курс Факультету психолого-педагогічної
освіти і мистецтва.

Наук. керівник: к.пед.н., доцент **О.В. Матвєєва**

РОЗВИТОК КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність. Процес формування професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва потребує розвитку концертмейстерської майстерності – саме у цій діяльності виявляються їх необхідні ансамблеві та виконавські якості. Концертмейстерство та гра в ансамблі висувають певний комплекс вимог до виконавців. Тому здатність до орієнтації у різних ситуаціях музично-виконавської взаємодії є важливою умовою успішності професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, яка охоплює адекватність агогічного, динамічного, метроритмічного чуття партнерів, ідентичність їх інтонаційно-синтаксичної, артикуляційної, віртуозно-технічної культури в кожному конкретному мікроепізоді партитури, на кожному її часовому відтинку та відповідність їх емоційних станів.

Ступінь досліджуваності проблеми. Мистецтву акомпанементу і особливостям концертмейстерської діяльності присвячено дослідження Н. Крючкова «Мистецтво акомпанементу як предмет навчання», А. Люблінського «Теорія і практика акомпанементу» і Е. Шендеровича «У концертмейстерському класі», Дж. Мура «Співак і акомпаніатор», Е. Кубанцевої, І. Радіної, Т. Молчанова «Мистецтво піаніста-концертмейстера», В. Ревенчук «Теорія та методика формування концертмейстерських умінь». Професійні якості вчителя музичного мистецтва були предметом дослідження багатьох учених, серед яких

О. Краснова-Соколова, Т. Левшенко, В. Муцмахер, Г. Найдьонишева та ін. Однак, проблема концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва ще не знайшла належного наукового обґрунтування, що й визначило мету і завдання цієї статті.

Метою і завданням статті є наукове обґрунтування процесу концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва; визначення напрямів, за якими розвивається концертмейстерська майстерність.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використовувались теоретичні методи, які відповідали природі явища, що вивчалось, і були адекватні поставлену завданню: аналіз наукової психолого-педагогічної і методичної літератури в межах досліджуваної проблеми та узагальнення передового досвіду роботи визначних педагогів.

Сутність дослідження. Відомо, що сама музика є специфічною формою духовного людського спілкування завдяки залученню людини до певного емоційного стану. Спілкування на уроці музики стає не тільки засобом передавання змісту навчального предмету, а й частиною цього змісту. Тому професійні якості вчителя музики й відносяться до сфери специфічного спілкування, коли предметом спілкування є музичне мистецтво. Здатність до орієнтації у різних ситуаціях музично-виконавської взаємодії як інтегративна якість учителя музики передбачає, перш за все, розвинене почуття ансамблю, наявність певного обсягу професійних знань та сформованість професіональних концертмейстерських навичок музикування (акомпанування).

Ми розглядаємо концертмейстерську майстерність як професійно важливу якість учителя музики, що являє собою складне особове утворення, комплекс властивостей особистості та професійних здібностей, спрямованих на реалізацію процесу спілкування засобами музичного мистецтва і забезпечення успішності музично-педагогічної діяльності. Підхід до визначення поняття "почуття ансамблю" в концертмейстерській діяльності передбачає здатність в процесі" музично-виконавської взаємодії оцінювати гру партнерів з образно-емоційного, метроритмічного, динамічного, артикуляційного рівнів та співвідносити з нею свою гру. У зв'язку з недостатньою науковою розробкою окремих питань даної проблеми постає необхідність визначити структуру почуття ансамблю як професійно важливої якості концертмейстера. Ця структура містить у собі професійно важливі властивості особистості(виконавська увага, музична пам'ять), спеціальні музичні (музично-ритмічне чуття, здатність до музично-слухових уявлень) та професійно-педагогічні (емпатійність, артистизм, комунікативність) здібності.

Формування концертмейстерських навичок передбачає, крім розвиненого почуття ансамблю, наявність у майбутніх фахівців певного обсягу музично-теоретичних і педагогічних знань з теорії та історії музики, знань про відомих музикантів-педагогів з питань формування концертмейстерських умінь та навичок, структури концертмейстерської діяльності та її організаційних особливостей з вимогами до виконавця;

вправному визначенні особливостей вербальної та невербальної комунікації.

Основні висновки. Отже, розвиток концертмейстерської майстерності як складової професійної підготовки вчителя-музиканта має відбуватися за такими напрямками, як розвиток навичок слухового контролю, виконавського ансамблю, вербалізації музичного змісту, невербальної комунікації та перешкодостійкості. Набуття майбутніми фахівцями професійних концертмейстерських навичок у підготовці до викладацької діяльності детерміновані ступенем розвитку здібностей особистості, що є основою відчуття ансамблю, наявності певного обсягу музично-теоретичних та психолого-педагогічних знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тимошенко Н. П. Взаємодія загально-педагогічних та музично-педагогічних вмінь в діяльності педагога-музиканта / Н. П. Тимошенко // Українське музикознавство : Респ. міжвід. наук.-метод. посіб. / Редкол. І. А. Котляревський та ін. — К. : Муз. Україна, 1990. — Вип. 25. — С.142-149.

2. Найдёнышева Г. Е. Межпредметные связи как фактор формирования профессиональных качеств учителя музыки (в цикле дирижёрско-хоровых дисциплин) : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Найдёнышева Г. Е. — М., 1990. — 137 с.

3. Готлиб А. Д. Первые уроки фортепианного ансамбля / А. Д. Готлиб // Вопросы фортепианной педагогики : Сб. статей. Под общ. ред. В. Натансона. — М. : Музыка, 1971. — Вып. 3. — С. 91-98.

Ляхевич Людмила

студентка 5 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **В. В. Бурназова,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМЕДІЇ ДЕЛЬ АРТЕ В ТЕАТРАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ

Італія створила драматургію Ренесансу – трагедію, комедію, пастораль, також започаткувала музичну драму, з якої виросла опера, створила архітектуру сцени, глядацької зали. У театральному мистецтві, Італія проклала шляхи, по яких слідом за нею йшла вся Європа. Саме Італії людство завдячує появою професійних акторських колективів. З'явилися вони спочатку у Венеції, потім на тосканській території, в Сієні, на території Ферарського герцогства та на території Неаполітанського віце-королівства. Еволюція професійного театру твердо йшла до того явища, коли імпровізація стала основою театрального мистецтва, до того явища, яке потім буде названо *commedia dell'arte*.

Назва *commedia dell'arte* з'явилась тоді, коли театральна трупа вже повністю сформувалась як професійна. Слово *commedia* у назві трупи

означало не комедію в теперішньому розумінні, а мало значення «театр». Слово *arte* у назві теж не означало мистецтво, а мало значення «ремесло», «професія». Таким чином, точний переклад слів *commedia dell'arte* – професіональний театр. Однією з головних особливостей *commedia dell'arte* були маски. Недарма цей театр часто називають комедією масок, хоча ця назва з'явилася пізніше, вже у XVIII ст. [2, С.46]

Спектаклі комедії дель арте створювалися методом імпровізації на основі сценарію, який містив коротку сюжетну схему вистави з участю акторів одягнених у маски. Герої і героїні говорили на літературній італійській мові, а їх обличчя лише частково були закриті чорною напівмаскою. Інші персонажі розмовляли на різних діалектах Італії, кожен з них був одягнений у традиційний для цього образу костюм і маску, тому вони і називалися «масками».

Театр проіснував з середини XVI до кінця XVIII ст., вплинувши на подальший розвиток усього західноєвропейського драматичного театру. Трупи, що грали комедії масок, були першими в Європі професійними театральними трупамі, де закладалися основи акторської майстерності (термін «комедія дель арте», або «майстерний театр», вказує на досконалість акторів в театральній грі) і де уперше були присутні елементи режисури (ці функції виконував провідний актор трупи, званий *капокоміко*, італ. *saracomico*).

До XIX століття комедія дель арте поступається місцем театру з писаним сценарієм, але знаходить своє продовження в пантомімі і мелодрамі.

У XX столітті комедія служить моделлю для синтетичного театру Мейєрхольда і Вахтангова, а також французів Жака Копо і Жана-Луї Барро, що відроджували виразність сценічного жесту і імпровізації та надавали велике значення ансамблевій грі.

Зараз елементи прийомів комедії дель арте використовуються на телебаченні: принцип *tipi fissi*, в якому одні і ті ж персонажі (маски) беруть участь у різних за змістом сценаріях, сьогодні широко використовується в створенні комедійних телесеріалів, а мистецтво імпровізації – в *stand – up comedy*.

Попередниками комедії дель арте були вистави менестрелів і бродячих акторів, силачів і клоунів, жонглерів і фокусників, на її розвиток вплинули навіть комічні демони з літургійної драми. Персонажі римської комедії, переосмислені під впливом національних звичаїв і устоїв, стали прототипами головних героїв: довірливого старого венеціанського купця Панталоне; педантичного Доктора Болонського університету; хвалька і боягуза Капітана, в якому легко було впізнати офіцера невинної окупаційної іспанської армії. Із-за змішення таких різномірних елементів неможливо було збудувати єдину дію, тому комедія дель арте – це черга інтермедій.

Іншим чинником стало зародження національної італійської драматургії. Нові п'єси писали Аріосто, Макіавеллі, Бібієна, Аретіно, але усі ці твори були мало придатні для сцени, оскільки вони перенасичені персонажами і великою кількістю сюжетних ліній. Ця драматургія отримала

назву «Вченої комедії» (італ. *Commedi erudita*). Вчена комедія орієнтувалася, як відомо, на зразки римської комедіографії (Плавт, Теренцій), але остання у свою чергу (особливо Плавт) випробувала сильний вплив ателлани, жанру, спорідненого комедії дель арте.

У самій назві «Комедія дель арте» закладено протиставлення ренесансному «вченому» театру, який, як ми вже сказали, був любительським. *La commedia* – по-італійськи не лише «комедія» в нашому сенсі, але і театр взагалі, видовище; *arte* – мистецтво, але так само і ремесло, професія. Іншими словами, йдеться про видовище, що розігрується професіоналами.

Напівпрофесійні трупи стали з'являтися в Італії (особливо у Венеції) вже на початку XVI ст. Особливу роль у розвитку напівпрофесійного театру зіграв Анджело Беолько з Падуї (1502-1542) – відомий драматург і актор першої половини XVI століття, автор комедій і фарсів з селянського життя, в які він укріплював мотиви з комедій Плавта. Його першим твором були «Сільські діалоги». У них відображено життя селян того часу. Автор щиро співчуває їх тяготам і бідам. У п'єсі зустрічаються як комедійні, так і драматичні сцени. Продовженням стали п'єси «Кокетка» і «Анконитанка». Тут знову зустрічаються деякі персонажі з «Сільських діалогів». Сам же Беолько найчастіше з'являвся в ролі простого сільського весельчака Рудзанта. Від п'єси до п'єси він ставав то обдуреним чоловіком, то хвалькуватим солдатом, то дурнем-слугою. Зовнішній вигляд героїв комедії дель арте був запозичений у карнавальних вистав. Звідси і хитромудрі маски, і незвичайні костюми персонажів, а невід'ємною частиною спектаклю були музика і танці. Саме Беолько ввів у драматичну дію танець і музику. Діяльність цієї трупи була відмічена двома важливими особливостями, які дозволяють назвати Беолько і його товаришів прямими попередниками комедії дель арте. По-перше, на відміну від пасторальних пейзажів, що висловлювалися вишуканою мовою, селяни у фарсах і комедіях Беолько говорили на падуанському діалекті. (Використання діалектів, які в силу роздробленості Італії придбали особливу стійкість, стане згодом характерною особливістю комедії дель арте і одним з основних джерел комізму.) По-друге, актори з трупи Беолько виступали з постійними сценічними іменами і в незмінних костюмах. Звісно це ще не було комедією дель арте, – трупа Беолько грала у рамках заданого сюжету, у неї не було вільної гри і імпровізації, – проте дорога для виникнення комедії була відкрита.

Перша згадка про театр масок відноситься до 1555 року. У 1560 р. було документально зафіксовано представлення комедії дель арте у Флоренції, в 1566 р. – в Манує, а в 1568 р. в Мюнхені з нагоди весілля принца імпровізована комедія з масками була розіграна італійцями, що мешкали у Баварії. Мюнхенський спектакль був описаний літератором-гуманістом. Збереглися свідчення, про те, що публіка помирала зі сміху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдова М. Комедия дель арте / М. Давыдова // Западно-европейский театр от эпохи Возрождения до рубежа XIX-XX вв. – М., 2001 – 352 с.
2. Петрик Т. Д. Імпровізація як первісна форма творчості. Історичний аспект виникнення імпровізації у театральному мистецтві / Петрик Т.Д. // Вісник Запорізького національного університету (Педагогічні науки). – Запоріжжя, 2010. – с.43-49.
3. Маски театра Дель Арте <http://www.livemaster.ru/topic/80540-maski-teatra-del-arte-1-chast>

Любов Мазалова

6 курс

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **С. М. Сергієнко**,

к.пед.н., доцент (БДПУ)

**МИСТЕЦТВО ЯК КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНИЙ ЗАСІБ РОБОТИ
З ДІТЬМИ**

Актуальність. Від давніх часів застосування мистецтва позитивним чином впливало на емоційний стан людини. І сьогодні на жаль, багато дітей потребують у більшій чи меншій мірі психологічної підтримки та допомоги. Суспільство не створює необхідних умов, які б забезпечили дитині комфортне існування. Занепад духовних цінностей та економічна нестабільність призводять до того, що дитина не має чітких уявлень про моральні устої, не вміє виходити із проблемних ситуацій. Майбутній вчитель музичного мистецтва засобами синтезу мистецтв у змозі сформуванати психічно здорову та творчу особистість.

Ступінь досліджуваності проблеми.

Сучасна психологія і педагогіка в пошуках ефективних засобів корекції все більш орієнтується на використання мистецтва в процесі навчання і виховання дітей. На важливу роль мистецтва у вихованні і навчанні дітей вказували представники педагогіки Є.Сеген, Ж.Демор, О.Декоролі, Л.М.Масол, О.А.Федій а також психологи і лікарі Л.С.Виготський, А.І.Грббаров, та інші.

Мета нашого дослідження – полягає в тому, щоб на основі аналізу наукової літератури та узагальнення результатів спостережень визначити сутність мистецтва як корекційно-виховного засобу роботи з дітьми та розкрити можливості його використання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз мистецтвознавчої та педагогічної наукової літератури, узагальнення та систематизація досліджуваної наукової інформації.

Сутність дослідження. У даний час можна виділити кілька напрямків використання мистецтва у корекційно-виховній роботі: психофізіологічний (пов'язаний з корекцією психоматичних порушень),

психотерапевтичний (пов'язаний із впливом на когнітивну й емоційну сфери), психологічний (виконуючий катарсичну, регулятивну, комунікативну функції), соціально-педагогічний (пов'язаний із розвитком естетичних потреб, розширенням загального і художньо-естетичного кругозору, з активізацією потенційних можливостей дитини в практичній художній діяльності і творчості).

Вчені все більше апелюють до можливостей мистецтва в корекції психічних процесів у дітей, тим самим підтверджують ідею «виховання за допомогою мистецтва», що одержала поширення на початку ХХ століття. Є.Сурно, відомий роботами в галузі естетичного виховання, відзначав, що мистецтво є важливим засобом виховання, яке впливає на моральність дитини, а також формує її мислення, уяву, емоції і почуття. Вітчизняні фахівці з художньої педагогіки стверджують, що процес сприйняття мистецтва дітьми являє собою складну психічну діяльність, що об'єднує пізнавальні й емоційні моменти. Художня діяльність дітей забезпечує їхній сенсорний розвиток, здатність розрізняти колір, форму, звуки, підводить їх до більш глибокого сприйняття багатства фарб, ліній і забезпечує розуміння мови різних видів мистецтва.

Про позитивний вплив мистецтва на розвиток дитини вказував А.С.Виготський, відзначаючи особливу роль художньої самодіяльності як у розвитку психічних функцій, так і в активізації творчих проявів в різних видах мистецтва (музики, живопису, театру, художнього слова тощо).

Сучасні дослідження в сфері художньої педагогіки вказують, що мистецтво розвиває особистість, розширює загальний і художній кругозір, дитини, реалізує її пізнавальні інтереси. Мистецтво, будучи своєрідною формою естетичного пізнання дійсності і відображення її в художніх образах, дозволяє дитині відчувати світ в усьому його багатстві і через художні види діяльності навчитися його перетворювати.

Корекційні можливості мистецтва стосовно дитини пов'язані насамперед з тим, що мистецтво є джерелом нових позитивних переживань дитини, народжує нові креативні потреби задоволення. А підвищення естетичних потреб дітей, активізація потенційних можливостей дитини в практичній художній діяльності і творчості – це і є реалізація соціально-психологічної функції мистецтва.

Мистецтво, будучи важливим фактором художнього розвитку, має великий психотерапевтичний вплив на емоційну сферу дитини, при цьому виконуючи комунікативну, регулятивну, катарсичну функції. Участь дитини в художній діяльності з однолітками і дорослими розширює її соціальний досвід, вчить адекватній взаємодії і спілкуванню в колективній діяльності, забезпечує корекцію порушень в комунікативній сфері. Дитина в колективі виявляє індивідуальні особливості, що сприяють формуванню її внутрішнього світу, утвердженні в ній почуття соціальної вагомості.

Психокорекційний ефект впливу мистецтва на дитину виражається в тому, що спілкування з мистецтвом допомагає їй «очиститися» від негативних переживань і вступити на новий шлях відношень з навколишнім світом. Дитина, діючи в цьому дивному світі мистецтва, переживає позитивні зміни в своєму розвитку. Під час спілкування з мистецтвом вона позбавляється

зайвих переживань, почуття самотності, страхів, тривожності від конфліктних особистісних і внутрішньо-сімейних станів. Після спілкування з мистецтвом дитина стає за своїм психологічним статусом якісно іншою: заспокоєною, духовно оновленою, позитивно зміненою в емоційній та пізнавальних сферах.

Корекційно-розвиваючі і психотерапевтичні можливості мистецтва пов'язані з наданням дитині практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації як у процесі творчості, так і в його продуктах, завдяки затвердженню і пізнанню свого «Я». Мистецтво полегшує творчий процес руху до цілісності особистості у фізичній, емоційній і духовній сферах. Кожна людина прагне до творчого самовираження, тому підтримуючи і направляючи дитину у її творчих пошуках ми не тільки формуємо розвинену, психічно здорову особистість, але й допомагаємо зберегти ці навички та вміння у подальшому дорослому житті.

Основні висновки. Таким чином, використання унікальних можливостей впливу мистецтва на формування гармонійно розвинутої та високодуховної особистості неможливо ігнорувати. Тому в практичній діяльності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін доцільне застосування в навчально-виховному процесі спеціально розроблених програм, у яких синтезуються з корекційно-виховною метою музичні, образотворчі, театральні та літературні твори.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховний простір у розвитку особистості / І.Д.Бех // Вища освіта України №3 (додаток 1) – 2012 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – Т. 1. – С. 56-67.
2. Гонеева А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред.В.А. Сластенина. – М.:Академия, 1999. – 347с.
3. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник / С. Д. Максименко. – Видання друге, перероблене та доповнене. – Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 272 с.
4. Федій О .А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : [монографія] / Ольга Андріївна Федій. – Полтава : ПНПУ, 2009. . – 404 с.

Наталія Мироненко

Студентка 7 курсу

факультету психолого- педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник: **А.І.Омельченко**,

к.пед.н., доцент

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК УНІКАЛЬНИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ

У структурі людських художніх уподобань музика посідає перше місце за обсягом споживання, випереджаючи інші види мистецтв. Вона виступає як самостійний вид або є компонентом багатьох інших синтетичних видів мистецтв, формує середовище, створює унікальні умови людському загалу сприймати прекрасне в житті та мистецтві, допомагає людині стати шляхетною, впливає на всі сторони її психіки —, уяву, почуття, думки, волю, здібності.

Розробці проблеми виховання творчих здібностей засобами природи, музики, художнього слова тощо присвятили свої праці українські та зарубіжні вчені —, С.Анічкін, Д.Кабалевський, Л.Коваль, Т.Левченко, Б.Лихачов, Г.Петрова, О.Сухомлинська, В.Сухомлинський та ін. Аналіз сучасних досліджень у галузі музичної педагогіки надає нам можливість виявити нові підходи в науково-теоретичному обґрунтуванні моделей музично-естетичного виховання та розвитку творчих здібностей, визначити комплекс структурних компонентів, основою яких стали дослідження Ю.Алієва, Н.Білявіної, І.Беспалько, Н.Гузій, Н.Коваленко, Л.Куленко.

Музично-естетичне виховання, а особливо професійне музичне навчання, спонукає до виявлення та розвитку спеціальних здібностей, якими є креативні. Б.Теплов підкреслював, що точнішим було б обговорення не загальної та спеціальної обдарованості, а загальних та спеціальних моментів обдарованості, до яких він відносить креативність.

На нашу думку, креативність —, це сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості, розвиваючись і з'єднуючись з її провідними мотивами і виявляючись як здатність до продуктивної зміни.

Для креативної особистості характерним є яскрава саморегуляція сприйняття, її спрямованість на вирішення будь-якої проблеми або завдання, високий рівень зосередженості, її тривалість і стійкість, висока чутливість до подразників, здатність сприймати неточності, відхилення, незвичайність та унікальність властивостей об'єкта, здатність помічати зв'язки між ознаками, яких формально не існує, здатність сприймати комплексно, помічаючи головне, істотне, уміння звільнятися від фіксованої установки, сприймати самостійно і неупереджено. Вона, немов би вбираючи навколишнє, становить цілісну картину побаченого.

Найбільш яскравим і типовим проявом креативності, на нашу думку, є уява і фантазія, які у креативних особистостей відрізняються незвичайністю, жвавістю і неадекватністю, крайньою фантастичністю та образністю. Креативній особистості притаманний високий рівень емоційності.

Одна з чинних умов для розвитку «креативів» є якість змісту виховання, що дає змогу привести індивіда до осмислення загальнолюдських цінностей: Істини (в пізнавальній діяльності), людських добродій, Людини як абсолютної цінності (в ціннісно-орієнтаційній діяльності), Творчості (в трудовій, творчій та навчальній діяльності), Краси (в естетичній діяльності), Здоров'я (в психофізичній діяльності).

Музика поліфункціональна, вона, як образно-знакова частина середовища, впливає на ставлення творчої особистості до оточуючого культурно-мистецького середовища. Перебуваючи у ньому, ми безпосередньо створюємо відповідні умови для розвитку творчої креативної особистості.

Таким чином, музично-естетична культура є інтегрованою властивістю креативної особистості, яка характеризує міру засвоєння нею музичних цінностей суспільства, ступінь розвитку її сутнісних сил, що проявляється у власних якостях і результатах музичної діяльності, а також є проявом її творчої діяльності та розкриттям таких унікальних особливостей, якими є креативні здібності. Звідси правомірним можна вважати висновок, що музичне мистецтво та його відправна —, музична культура —, є своєрідним виразом об'єктивізації та реалізації здатності людини розкривати власне духовно-естетичне ставлення до дійсності в процесі практично-творчої діяльності, а крізь нього становлення власного «Я».

ЛІТЕРАТУРА

1. *Волощук І.С.* Науково- педагогічні основи формування творчої особистості / І.С. Волощук. – К., 1998. – 160 с.
2. *Теплов Б.М.* Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва, 1982. – С.88 – 92
3. *Шумакова Н.Б.* Диалог и развитие творческой активности школьника / Н. Б. Шумакова. – М.: Педагогика, 1991. – С.19-34.

Юлія Моренко

студентка 6 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник:

А.І.Омельченко, к.пед.н., доцент БДПУ

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сучасному етапі розвитку суспільства національна система професійної освіти зазнає докорінних змін, зокрема пов'язаних із підвищенням якості підготовки у ВНЗ конкурентоздатних і творчих фахівців. Вища освіта покликана формувати фахівця, рівень підготовки якого має відповідати світовим і національним стандартам, вимогам сьогодення, коли українська освіта інтегрується у світовий освітній простір. Модернізація

освітньої сфери вимагає переосмислення й пошуку нових організаційних форм і методів навчання, які забезпечили б його якість та ефективність. З огляду на це професійна підготовка майбутніх учителів набуває особливого значення, адже вона забезпечує можливість повної реалізації гуманістичних ідей у галузі освіти і виховання. Відповідно до цього розширюється і поглиблюється зміст професійної підготовки майбутнього вчителя, урізноманітнюються форми і методи навчання, використовуються нові інформаційні і комп'ютерні освітні технології.

Останнім часом з'явилася значна кількість наукових праць з проблем підвищення ефективності навчально-виховного процесу на основі індивідуалізації, персоналізації, диференціації навчальної діяльності, застосування мультимедійних засобів навчання. Проблему застосування сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі розглянуто в наукових роботах І. Бега, В. Бикова, В. Волинського, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жука, Е. Машбиця, Е. Полат та ін. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів окреслено в наукових розвідках Р. Гуревича, М. Кадемії, В. Імбер, Г. Козлакової, О. Коношевського, К. Обрізан, В. Соловйова, І. Шимко.

Мультимедійні засоби навчання у вищій школі не можуть замінити викладача, але вони сприятимуть удосконаленню й урізноманітненню діяльності педагога, що має підвищити продуктивність освітнього процесу. Крім того, використання мультимедійних технологій у процесі навчання дозволяє більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного студента.

Особливістю навчального процесу із застосуванням мультимедійних технологій у вищому навчальному закладі є те, що центром діяльності стає студент, який, урахувуючи свої індивідуальні здатності й інтереси, вибудовує процес пізнання.

У процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін студенти отримують можливість за допомогою мультимедійних технологій виконувати різнофункціональні завдання: поєднувати друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створювати «віртуальну реальність» справжнього спілкування, а також мають можливість опрацювати значну кількість нотної та методичної літератури, і як результат – отримати у декілька разів більше якісної інформації порівняно з традиційними методами отримання й обробки наукової та навчальної інформації. Специфіка вивчення музично-теоретичних дисциплін у вищих навчальних педагогічних закладах передбачає синтез різних видів музично-творчої діяльності: на лабораторних заняттях із застосуванням мультимедійних технологій є можливість за допомогою музичного редактора прослуховувати різноманітні музичні твори, виконувати власні музичні імпровізації за заданим ритмічним рисунком, записувати музичні диктанти на слух, аранжувати музичні твори, відтворювати оркестрову повноту звучання, розв'язувати кросворди, тести, виконувати практичні завдання – у результаті в студентів розвивається гармонічний слух, формуються імпровізаційні навички [3].

Використання мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяє всебічному й гармонійному розвитку особистості, формуванню творчих здібностей, фантазії, художньої уяви, сприйняття, креативного мислення, загальних слухових навичок, внутрішнього слуху, сприяє ефективному засвоєнню знань з дисциплін музично-теоретичного циклу і є продуктивною, високоефективною педагогічною умовою професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Н. Гуманістична педагогіка у траєкторії виховання особистості / І.Н. Бех // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 9-13.
2. Бондаренко О. М. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів / О. М. Бондаренко. Бондаренко. – Ч, 2010. – 23 с.
3. Локарева Ю. Використання мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Юлія Локарева // Наукові записки. – Випуск 125. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2014. – 272 с. – (Серія: Педагогічні науки).

Вікторія Нільга

6 курс

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **С. М. Сергієнко**,

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Актуальність. Процеси подальшого розвитку українського суспільства вимагають вдосконалення шляхів забезпечення духовного потенціалу особистості. Цьому сприяє низка державних документів: Концепція національного виховання, Концепція позашкільної освіти та виховання.. Перед позашкільними навчальними закладами постають складні завдання прилучення її учнівської молоді до цінностей культури. Тому сьогодення потребує активізації зусиль, спрямованих на формування музично-естетичної культури підлітків у сфері мистецької освіти.

Ступінь досліджуваності проблеми. Основу для вивчення закономірностей розвитку структурних компонентів естетичної культури особистості становлять психологічні дослідження (Л.Божович, Л.Виготський, О.Костюк, О.Леонтьєв, Є.Назайкінський, С.Рубінштейн, Б.Теплов).

Особливий інтерес у межах обраної теми викликають фундаментальні праці з проблем музично-естетичного виховання та особливостей музичного сприймання (Л.Коваль, О.Костюк, Л.Масол, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Г.Ципін, О.Щолокова); наукові праці авторів, в яких предметом спеціального дослідження

виступають шляхи розвитку музичних та творчих здібностей особистості, розкривається системний підхід до процесу формування музично-естетичної культури учнів (Ю.Алієв, Н.Гузій, Т.Завадська, О.Лобова, Р.Тельчарова, Г.Шостак, О.Щолокова).

Аналіз наукової літератури дає уявлення про сучасний рівень розробленості проблеми в цілому та окремих її аспектів. В той же час теоретичні й практичні питання формування музично-естетичної культури підлітків у процесі навчання гри на фортепіано потребують більш ґрунтовного вивчення.

Мета нашого дослідження – полягає в тому, щоб на основі аналізу наукової літератури та узагальнення результатів спостережень визначити особливості формування музично-естетичної культури підлітків в умовах позашкільної освіти, а також розкрити педагогічні принципи, які сприяють формуванню музично-естетичної культури підлітків у процесі фортепіанного навчання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз мистецтвознавчої та педагогічної наукової літератури, узагальнення та систематизація досліджуваної наукової інформації.

Сутність дослідження. Процес формування музичної культури підлітків у цих закладах є багатограним за своєю структурою і має специфіку відповідно до вікових особливостей учнів та їх музичних здібностей. У той же час становлення художньої свідомості учнів, розвиток їх загального світогляду, кристалізації музично-слухової сфери, музичного інтелекту відбувається довільно, часто спонтанно. Як зазначає професор О.П.Щолокова, для досягнення у роботі з учнями максимально розвивального ефекту, для того щоб урок музики перетворився в урок мистецтва пов'язаного з мисленням учня, а значить й з формуванням його музично-естетичної культури – необхідно стати на позиції розвивального навчання, в основі якого лежать певні педагогічні принципи й закономірності [5]. До найважливіших педагогічних принципів, які сприяють формуванню музичної культури підлітків в умовах фортепіанного навчання відносимо наступні: принцип зацікавленості, принцип свідомості, принцип зв'язку музичного навчання з національною культурою, принцип індивідуального підходу, принцип єдності художнього і технічного розвитку. Принцип зацікавленості визначає організацію навчального процесу (не тільки у процесі індивідуальних занять, а й характеризує ступінь активної дії учнів у навчально-виховному процесі). Завдяки цьому принципу робота в класі фортепіано стає бажаною, позбавляється рутинності й стереотипності. Інтерес відіграє роль своєрідного каталізатора навчального процесу, впливає на якість його організації та утримання. У процесі розвитку інтересу до музичного мистецтва і зокрема до музичних творів окремих композиторів важливо враховувати наступні положення: 1) Художньо-виховне значення музичних творів.. 2) Тематика фортепіанних п'єс для дітей (для багатьох композиторів природа завжди була джерелом натхнення. Не зважаючи на багатогранність її відбиття у п'єсах, можна виділити найбільш характерні образи. Це почуття і настрої, пробуджені різними порами року). 3) Зображальність, як один із шляхів досягнення художньої виразності музики

(зв'язок із життям наочно проявляється у зображувальних можливостях музики. Така властивість музичного мистецтва допомагає у найбільш доступній формі розвивати художню уяву учнів – виконавців. Принцип свідомості активізує процеси осмислення на особистісному і діяльнісному рівнях. Свідоме ставлення до виконавської діяльності, розуміння необхідності долати труднощі в процесі навчання, а також свідоме засвоєння знань, умінь і навичок стає запорукою успіху в навчанні. Усі завдання щодо виконавства можуть успішно вирішуватись, якщо учні завдання свідомо контролювати свої почуття та дії. Вони повинні не тільки слухати, а й контролювати своє звучання, виявляти недоліки у виконанні. Цьому може сприяти не тільки прослуховування музичного твору в різних інтерпретаціях, а й вміння організовувати своє навчання, тобто проявляти здатність самостійно ставити і вирішувати навчальні задачі з метою самовдосконалення в музично-виконавській діяльності. Даний принцип вимагає відходу від пасивних, репродуктивних способів музичної діяльності, підкреслює необхідність такої роботи з нотним текстом, яка з максимальною повнотою проявляє самостійність і творчу ініціативу учня – виконавця. У розвитку музичної культури школярів важливо не тільки поступово ускладнювати музичний та інструктивно-тренувальний репертуар, а й прискорювати темпи вивчення певної частини навчального матеріалу, виховувати навички цілісного аналізу тексту музичного твору. Отже, цей принцип спрямовується на відмову від надто довгої роботи над музичним твором, установку на оволодіння необхідними уміньми і навичками у короткі терміни. Принцип зв'язку музичного навчання з національною культурою. Інтерес до музики в підлітковому віці прямо зв'язаний із тими явищами навколишнього життя, котрі привертають їх увагу. Спираючись на свій музичний досвід, заснований на національних інтонаціях, учень шукає і в новому музичному матеріалі їх характерні особливості. Тому однією з умов формування музичної культури молодших школярів є опора на соціокультурний досвід, а орієнтація педагога на «зони ближнього розвитку» сприяє ефективному вирішенню задач музичного навчання. При цьому важливо, щоб музично- виконавська діяльність відповідала певним вимогам: викликала у школяра стійкі позитивні емоції від її виконання, мала творчий характер і розвивала музичне мислення. У процесі такої музичної освіти нього розвиваються почуття, переживання, індивідуальні естетичні судження і уподобання

. Принцип індивідуального підходу. Важливість застосування цього принципу зумовлена розмаїттям та відмінностями загальних і зокрема музичних здібностей учнів. Реалізація принципу індивідуального підходу завжди передбачає урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, їх загального розвитку. Його використання в процесі навчання на фортепіано є однією з головних умов педагогічного керівництва розвитком музично-слухових здібностей школярів.

Принцип єдності художнього і технічного розвитку. Цей принцип також вважається одним із провідних у фортепіанному навчанні. На його важливість звертають увагу практично всі педагоги-музиканти, які розглядають питання підготовки молодих музикантів. Так, наприклад, Я.

Мільштейн ставив знак рівності між фортепіанною технікою і технікою художнього вираження [4, с. 235], а

Г. Ципін зауважував, що «техніка музиканта-виконавця – це вміння художника виразити те, що він хоче виразити» [3, с. 113]. Звідси випливає важливість роботи над виразністю, вокальністю звуку, його «приспівуванням» на фортепіано. Слід зазначити, що величезне розмаїття музично-виражальних та художніх засобів, що зустрічаються в музичних творах різних історичних та стильових періодів, вимагають розвитку різних видів техніки і прийомів, починаючи від *legatissimo* і *legato* і закінчуючи найгострішим *staccato*. Такий вид художньо-технічної роботи Я.Мільштейн назвав роботою над звуком і артикуляцією. Звідси випливає необхідність послідовної та систематичної уваги до розвитку звукової артикуляції кожного учня.

Отже єдність художнього і технічного з підпорядкуванням технічного художньому належить до найважливіших принципів у формуванні музично-естетичної культури музиканта – піаніста.

Таким чином, можемо підсумувати, що визначені нами педагогічні принципи сприятимуть усвідомленому процесу фортепіанного навчання в цілому й формуванню музично-естетичної культури підлітків позашкільних спеціалізованих музичних закладів.

Багатоаспектна проблема формування музично-естетичної культури підлітків не вичерпується проведенням дослідженням, а повинна розглядатися як початковий пошук і обґрунтування шляхів удосконалення цього процесу. .

ЛІТЕРАТУРА

1. Лю Цинган. Фортепианное исполнительство и обучение (изучение фортепианного обучения Ян Цзюня) / Цинган Лю. – Пекин : Народная музыка, 2003. – 125 с.
2. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
3. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство : теория и практика / Г.М.Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 319 с.
4. Мильштейн Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства / Я.И.Мильштейн. – М. : Советский композитор, 1983. – 266 с.
5. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / Щолокова Ольга Пилипівна ;

Катерина Отришко,

студентка 4 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: Мартиненко О.В.,

к.пед.наук, доцент (БДПУ)

ВКЛАД ВИДАТНИХ БАЛЕТМЕЙСТЕРІВ МИНУЛОГО ТА СУЧАСНОСТІ В РОЗВИТОК ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Хореографічне мистецтво на теренах нашої країни користується великим попитом. Інтерес дітей і їх батьків до цього виду художньої творчості надзвичайно великий. Тому, кожен педагог-хореограф, керівник дитячого хореографічного об'єднання має бути обізнаним з питань історії хореографічного мистецтва, знати видатних балетмейстерів, танцівників, сучасні хореографічні школи.

На основі аналізу літератури, ми з'ясували, що питання історії виникнення та розвитку хореографії, балетного мистецтва висвітлювались в книжках С. Худенкова «Загальна історія танцю». В. Пасютинської «Чарівний світ танцю», Т. Тищенко «Історія хореографічного мистецтва», Л. Блок «Класичний танець», М. Фокін «Проти течії», Р. Захаров «Мистецтво балетмейстера», «Слово про танець» і т.д.

Мета статті полягає у визначенні вкладу видатних балетмейстерів минулого та сучасності у розвиток хореографічного мистецтва.

Російський балет виник у другій половині XVIII століття. Першим, хто спробував змінити уявлення про танець був Г. Вестріс, який зняв маски з танцівників. Після нього Д. Газтано відмовився від прийому синхронності. К. Дідло вивів балет на високий рівень, а Ж. Доберваль використовував полегшені побутові костюми, які створювали природні образи. Засновником сучасного балету є Жан-Жорж Новерр. Він «розбив потворні маски, спалив безглузді перуки, вигнав сором'язливі панье і ще більш сором'язливі тунелі; запропонував костюм більш благородний, чесний і мальовничий; зажадав дії і руху в сценах, одухотворення та виразності в танці; наочно показав, яка глибока прірва лежить між механічним танцем ремісника і генієм артиста, поставив мистецтво танцю в один ряд з іншими мистецтвами» [1, с. 120]. Зовсім в іншому руслі працював Л. Парадіз, який використовував власну систему навчання. Він поділяв учнів за амплуа, обмежив розмір класу двадцятьма дітьми, позбавляючись малоздібних учнів. Балетмейстер Хільфердінг одним з перших втілював на практиці ідею дієвого балету, спробував створити самостійний жанр хореографічного твору, заснованого на драматургії. Отже, XVIII століття стало розквітом балетного мистецтва, але на цьому його формування не завершилось.

Відомим балетмейстером XIX століття був М. Петіпа, який поєднав у своїх постановках віртуозність виконання, образність і акторську гру. К. Дідло поглибив драматичну змістовність балету, посилив емоційну і психологічну виразність образів. Завдяки йому сценічний танець перестав бути складною формою салонного і придбав риси сучасного класичного танцю з ясністю і чіткістю ліній тіла, більшою амплітудою рухів рук, корпусу і

особливо ніг, що призвело до більшої свободи рухів. Вистави Сен-Леона мали розважальний характер, у них було багато трюків, яскравих танцювальних виходів, яких раніше не було у жодній виставі. Балетмейстер К. Блазіс створив нову загальну теорію танцю французькою мовою, в основі якої лежав не народний, а сценічний танець. Д. Гаetano змінив кордебалет, відмовившись від прийому синхронності, також він становив акторські ансамблі, що рухались за законами пантоміми. Велику роль у його балетах грала майстерна машинерія: землетрусу, бурі, урагани та інші стихійні лиха чергувались з обвалами, пожежами та іншими катастрофами.

У ХХ столітті в мистецтві хореографії з'явилася нова, більш складна техніка, нові можливості і нове ставлення до хореографічного мистецтва; нові темпи, нові образи, манера виконання. Одним з перших українських балетмейстерів цього століття був П. Вірський, творча робота якого гуртувалася на постановці танців фольклорної тематики. Серед відомих балетмейстерів цієї епохи можна назвати: В. Вронського, І. Моїсєєва, Н. Надеждіну, М. Вігман, М. Бежара, Т. Устінову, Ю. Григоровича, Я. Чепурчука, К. Василенка та ін.

XXI століття – це епоха нових балетмейстерських ідей, нових форм сучасної хореографії. Одним із відомих хореографів сучасності є Р. Поклітару, який заснував новий у своєму роді «Київ модерн балет». Підґрунтям його реформацій стала сучасна хореографія заснована на сюжетах класичного балету. Не поступається Р. Поклітару й відомий режисер-постановник К. Томільченко, який розкриває свої ідеї за допомогою 3D елементів і новаторських трюкових виконань. Танець сьогодення ввібрав у себе елементи спорту, йоги, роботу з пілоном тощо.

Висновок. Таким чином, творчість видатних балетмейстерів минулого та сучасності значно вплинула на становлення і розвиток хореографічного мистецтва. Хореографи мають зберігати та популяризувати кращі зразки балетмейстерської творчості, орієнтуватися в новітніх хореографічних технологіях задля створення якісних і художніх творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пасютинская В. М. Волшебный мир танца / Пасютинская Валентина Матвеевна // Книга для учащихся. – М. : Просвещение, 1985. – 223 с.
2. Тищенко Т. Н. История хореографического искусства : учебное пособие / Тищенко Татьяна Николаевна. – М. : Спутник, 2016. – 140 с.
3. Худеков С. Н. Всеобщая история танца / Худенков Сергей Николаевич. – М. : Эксмо, 2010. – 628 с.

Ірина Петренко

студентка 1 курсу

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **П. Б. Косенко**,

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ДИТЯЧА МУЗИЧНА ЛІТЕРАТУРА У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ

Основою естетичного виховання школярів засобами музики, формування їхнього світогляду та музичного смаку є ознайомлення з найкращими зразками класичної і сучасної музики. Передова шкільна практика показує – чим глибше діти усвідомлюють образний зміст музичних творів у процесі сприймання і виконання, тим більш яскравими і різнобічними стають їхні уявлення про навколишнє життя, тим швидше відбувається розвиток спеціальних і загальних музичних здібностей.

Одним із шляхів розв'язання цих питань є залучення молодого покоління до скарбів української музичної культури – живого джерела естетично-духовних ідеалів нації. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах становлення української державності та потребі суспільства у всебічній активізації інтелектуального і творчого потенціалу громадянина.

Аналіз останніх публікацій доводить, що проблема виховання юнацтва засобами класичної і народної української музики знаходить широке відображення у науковій і методичній літературі. Одним з напрямків досліджень є вивчення закономірності розвитку української дитячої хорової культури (Р.Дудик, А.Лашенко, О.Стріхар, С.Горбенко, О.Рудницька, Т.Смирнова). Сучасних вчених все більше цікавить проблема використання дитячих опер, обробок народних пісень, дитячих пісень та театральних композицій українських композиторів в естетичному вихованні школярів (І.Барановська, Є.Карпенко, Л.Мартинюк, О.Печерська та ін.). На окрему увагу заслуговує пошукова діяльність з вивчення фортепіанних циклів для дітей українських композиторів (В.Драганчук, Г.Побережна, О.Фрайт, Н.Хінкулов, С.Павлишин, Л.Кияновська, О.Олійник).

Не втрачають актуальності творчі доробки видатних діячів українського музичного мистецтва (І.Берковича, П.Козицького, А.Коломійця, М.Леонтовича, М.Лисенка, Я.Степового, Ю.Щуровського, Б.Яворського), які вважали музику, зокрема ту, що базується на народному фольклорі, ефективним засобом загально-естетичного та морального розвитку особистості.

Мета дослідження – визначити основні жанри дитячої музичної літератури у творчості українських композиторів і розкрити їх виховний потенціал.

До провідних жанрів музичного мистецтва яке дорослими адресоване дітям належать: вокальна музика, інструментальна музика, дитячі опери.

Вокальна музика – займає важливе місце в системі музичного виховання і навчання як ефективний засіб впливу на емоційну сферу,

стимул розвитку творчих здібностей і один з вагомих чинників, що впливають на музично-естетичне виховання особистості. У вокальній творчості українських композиторів для дітей спостерігається два напрямки – це обробки народних пісень (М.Леонтовича, Л.Ревуцького, М.Гайворонського, М. Дремлюги та ін.) і оригінальні авторські твори (К.Стеценка, Я.Степового, М.Лисенка, В.Дем'янишина, Л.Дичко, П.Філіпенка, А.Яковчука тощо).

Інструментальна музика для дітей – розвиток цього жанру на Україні пов'язаний з іменами Н.Сільванського, Ю.Щуровського М.Скорика, Ж.Колодуб, М.Степаненко, Ю.Шамо, В.Бібіка, В.Сільвестрова, М.Колеси, М.Дремлюги, А.Коломійця, В.Косенка. Самостійність і людяність музичних образів фортепіанних творів цих авторів пояснюється опорою на інтонації народної музики, що є засобом втілення національного духу, психологічної сутності, неповторної індивідуальності народного характеру. Прослуховування цих творів розвиває художнє уявлення, збагачує емоційне сприйняття образів, знайомить дітей з такими рисами народного характеру, як життєрадісність, гумор, кмітливність.

Дитяча опера – як ефективний засіб естетичного розвитку школярів поєднує в собі виховні можливості різних видів мистецтва. Розрізняють два типи опер: перший діти можуть виконувати самі; другий – слухати (останні написані для постановок в професійному театрі). Відомими є: опери М.Лисенка «Коза – дерева», «Пан Коцький», «Зима і Весна», Д.Клебанова «Лелеченя», В.Кирейка «Лісова пісня»; музика В.Борисова та І.Ковача до дитячих театральних вистав тощо.

Слухаючи оперу, або беручи участь у постановці музичної вистави, учні емоційно проживають життя кожного героя, ставлять себе на його місце, роздумують над діями і вчинками персонажів і тим самим задумуються над своїм життям.

Таким чином, проведений нами аналіз творів українських композиторів для дітей дає можливість зробити висновок, що вони мають значний виховний потенціал, привчаючи милуватися невичерпним та різноманітним змістом й життєдайною силою народної музики, вчать переживати закладені в них думки і почуття. Сприйняття та усвідомлення учнями класичної музики стимулює пізнання власних можливостей і здібностей, сприяє оволодінню культурою спілкування, формує інтерес до власних можливостей, розвиває фантазію та уяву і в кінцевому рахунку вчить дитину бути індивідуальністю, особистістю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Діхтяренко Т.М. Особливості вивчення творчості українських композиторів-класиків: навч.-методичний посібник / Т. М. Діхтяренко. – Рівне, 2013. – 60с.
2. Карпенко Є. Дитяча опера як засіб естетичного виховання/ Є. Карпенко, Н. Карпенко //Мистецтво та освіта. – 2007. – №4. – С. 40–44.
3. Мартинюк Л. В. Використання обробок календарно-обрядових пісень Миколи Лисенка в роботі з молодшими школярами в дитячому

музичному театрі / Л. В. Мартинюк // Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 5. – К.; НПУ, 2004. – С. 197–204.

Анастасія Педан

студентка 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: О.В.Мартиненко

к.пед. н., доцент (БДПУ)

ВПЛИВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ

Актуальність. В останні десятиліття проблема здоров'я в широкому розумінні відноситься світовою спільнотою до кола глобальних. Особистісно-орієнтована освіта вищої школи створює стійку мотивацію до здоров'язбереження, самовизначення особистості в здоровому способі життя, озброює засобами й методами, що забезпечують фізичне й психічне благополуччя індивіда (М. Борисов, М. Віленський, А. Глазирін, Д. Давиденко, Г. Пастушок та ін.).

Ступінь досліджуваної проблеми. Проблема здоров'язбереження студентів у наукових дослідженнях розкривається досить широко. Вчені розглядали такі питання: формування здоров'язберігаючої відповідальності студентів ВНЗ; простір вузу як середовище професійно-особистісного саморозвитку студентів та ін. (Н. Анікєєва, Л. Белова, А. Бондаревська, Д. Воронін О. Криміна, Н. Панчук та ін.). Разом з тим, на практиці науково обґрунтовані теоретично-методичні рекомендації використовуються обмежено.

Мета дослідження: аналіз умов здоров'язберігаючого середовища під час професійної підготовки студентів-хореографів БДПУ.

Однією з важливих умов хореографічної підготовки майбутніх фахівців є наявність танцювальних класів, які мають відповідати професійним, санепідемічним і технічно-безпечним вимогам. Аналіз літератури дозволив визначити основні вимоги до навчальних приміщень, в яких відбувається навчання [1; 2] і зробити висновок, що навчальні приміщення (ауд.501, 502) відповідають вимогам частково. Танцювальні класи – це звичайні аудиторії, які були перероблені для занять хореографією. Тому їх площа не відповідає вимогам і студентам досить незручно іноді виконувати тренажні вправи. Кількісний склад студентів достатньо різний: від 5 до 40 осіб, і в тому разі, коли група не розподіляється на підгрупи, практичні заняття не є результативними. Крім того, значно порушуються гігієнічні норми. Разом з тим слід відмітити, що обидва класи є чистим, світлим, добре провітрюваним, із дерев'яною (палубною) підлогою для занять класичним та народно-сценічним танцем. На жаль, відсутність танцювальних класів з лінолеумом для сучасної хореографії та паркетом для бального танцю не дозволяють якісно засвоювати ці танцювальні напрями. Обидва класи обладнані станками та дзеркалами, оформлені

картини Е. Дега на хореографічну тематику, що сприяє нормальному фізичному і психічному здоров'ю викладачів та студентів.

За останніми вимогами в танцювальних класах обов'язково має бути інформаційний матеріал з правил безпеки і правил поведінки, яких студенти повинні дотримуватися не тільки в процесі навчальних занять, а й під час самостійної роботи. Однак, така інформація в танцювальних аудиторіях відсутня. Ми припускаємо, що викладачі в словесній формі проводять вступний, первинний та поточні інструктажі з правил безпеки.

Щодо санітарно-гігієнічних вимог, то танцювальні аудиторії прибираються лише в кінці дня. Це не є вірним, тому що вологе прибирання має бути 2-3 рази на день, в залежності від навчального навантаження студентів. Крім того, в аудиторіях погане освітлення, що негативно впливає на зір студентів, викладачів і акомпаніаторів. В аудиторіях немає витяжки, що також є важливим недоліком у санітарно-гігієнічному плані. Разом з тим, для охолодження і очищення повітря від пилу обидві аудиторії оснащені побутовими кондиціонерами та омивачами повітря.

Ще однією з важливих умов якісної професійної освіти в умовах здоров'язберігаючого середовища – є навчальний розклад занять. Аналіз розкладу, за яким навчаються студенти-хореографи показав, що відсутня систематичність та планомірність пар. Основними недоліками, ми вважаємо: 1) коли в один день у студентів може бути по три-чотири пари хореографічних дисциплін, а на другий день – жодної; 2) коли студентам виставляють перші пари класичного танцю, а це, як відомо, складно для організму; 3) коли хореографічні пари стоять через одну і це змушує студентів по декілька разів переодягатися і переходити з аудиторії в аудиторію, які знаходяться у різних корпусах.

Все це негативно впливає на здоров'я студентів. По-перше, відбувається переохолодження організму, що може призвести до захворювання, а по-друге, студенти нервуються, бо не встигають приходити на пари вчасно в наслідок маленьких перерв. Такі незручності торкаються не лише студентів, а й викладачів.

Висновки. Отже, умови для професійної підготовки студентів-хореографів у БДПУ відповідають вимогам частково і це негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я студентів та викладачів. Слід приділити увагу правильній організації навчального середовища, що сприятиме комфортному навчанню студентів та допоможе отримати якісну професійну підготовку майбутнім вчителям хореографії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волчукова В. М. Методика роботи з хореографічним колективом. Основи курсу : навч. метод. посіб. / Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тіщенко О. М. – Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. – С. 88-97.
2. Шалапа С.В. Методика роботи з хореографічним колективом : підручник / Світлана Віталіївна Шалапа, Наталія Михайлівна Корисько. – Ч.1. – К. : НАКККіМ, 2015. – С. 74-116.

Олена Ріпна

студентка 7 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **В. В. Бурназова,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)

В даному дослідженні художньо-образне мислення ми розглядаємо з позиції виявлення дидактичних умов його розвитку, аналізу педагогічної моделі поняття і його компонентів, визначення комплексу дидактичних особливостей, активізацію художньо-образного мислення в процесі виконавської діяльності. У своїй педагогічній концепції ми виходимо з того, що робота над інтерпретацією музичного твору в освітньому процесі майбутнього педагога-музиканта надає нові можливості для розвитку художньо-образного мислення, вдосконалення професійної підготовки фахівця.

Музичне мислення – переосмислення і узагальнення життєвих вражень, свій відбиток у свідомості людини музичного образу, що представляє собою єдність емоційного і раціонального. Музичне мислення є мислення художніми образами, втіленими в інтонаціях, звукових комплексах, які оформляються в слуховому уявленні музиканта. Тому основою музичного мислення є внутрішні слухові уявлення. Поряд з цим музикант повинен осмислити, усвідомити логічно музичний матеріал. Специфіка музичного мислення визначається в музикознавчій літературі як інтонаційна.

Музичне інтонування розглядається як один з типів художнього мислення, як вираження думок і почуттів людини, втілених у їх нерозривній єдності в музичних (інтонаційних) образах.

У контексті даного педагогічного дослідження «художній образ» є дидактичним засобом, орієнтованим на здійснення взаємодії художніх функцій мистецтва (пізнавальних, комунікативних, емоційних, інтеграційних) і особистості студента в процесі виконавської діяльності.

Втілення художнього образу у виконавській діяльності майбутнього педагога-музиканта є відображенням дійсності і пов'язане з вираженням думок і почуттів, здатних викликати асоціативні, наочно-зорові уявлення, тобто основна мета художнього образу – чинити дієвий вплив не тільки на сферу почуттів студентів, а й на думку того хто сприймає, де необхідна єдність образних і аналітичних можливостей мислення.

Якщо враховувати той факт, що в розкритті образного змісту художнього твору бере активну участь і емоційна, і інтелектуальна сфера людини, то прояв естетичних і інтелектуальних почуттів має до цього пряме відношення.

Естетичні почуття – емоційне ставлення людини до прекрасного в природі, в житті людей і мистецтві. Особливо глибокі переживання людина відчуває при сприйнятті творів художньої літератури, музичного, образотворчого, драматичного та інших видів мистецтва. Саме ці почуття

дозволяють нам розібратися в тому, яка музика нас хвилює, картини яких художників нам подобаються. Естетичні почуття збагачують особистість, надають їй особливу індивідуальність.

Естетичне ставлення проявляється через різні почуття – захоплення, радість, презирство, відрaza, туга, страждання та ін. Крім того, є такі почуття, які відносяться тільки до естетичної сфери: почуття трагічного, почуття піднесеного, почуття комічного.

Інтелектуальними почуттями називають переживання, що виникають у процесі пізнавальної діяльності людини. Ці почуття не тільки супроводжують пізнавальну діяльність, але і стимулюють, підсилюють її, впливають на продуктивність мислення, на змістовність і точність отриманих знань [1]. До інтелектуальних почуттів належать такі, як здивування, цікавість, допитливість, почуття сумніву щодо правильності рішення, почуття впевненості, узагальнене почуття нового, яке виражається в постійному пошуку нової інформації і практичної діяльності. Сподіватися на те, що ці почуття з'являться самі собою, не можна. Для виникнення і розвитку інтелектуальних почуттів необхідна постійне розумове тренування у вирішенні задач і проблемних ситуацій.

Таким чином, процес розуміння і розкриття «художнього образу» музичного твору сприймається як щось ціле, в основі якого відображаються не ізольовані один від одного почуття інтелектуальні або естетичні, а присутній цілісний спектр, своєрідний сплав інтелектуально-естетичних почуттів.

Художньо-виконавське втілення образу можливе за умови активності дій (моторно-рухових, слухових, розумових), нерозривно пов'язаних з постійним передбаченням подальшого розвитку художньої думки.

У практичній роботі студента це знаходить відображення в послідовному розв'язанні художньо-пізнавальних завдань: розуміння логіки структурної побудови музичного твору, здійснення аналізу його форми, інтонаційно-образного змісту, сприйняття і проникнення в художній образ як форми цілісного відображення життя, практична реалізація художнього образу через виконавську діяльність.

У розкритті таких понять, як художній образ твору, художня освіта, освіченість особистості студента, його художньо-освітня діяльність, бере участь емоційна сфера, інтелектуальна, духовна, що є підтвердженням цілісного розуміння категорії «художній образ».

Художній образ як форма відображення предметів, результат пізнавальних процесів ґрунтується на чуттєвому світовідчутті, художньо-образному баченні світу і чуттєвому сприйнятті.

Таким чином, в нашому дослідженні категорія «художній образ» є цілісне поняття, яке складається з двох взаємовпливаючих компонентів: емоційного та інтелектуального. В умовах виконавської діяльності студентів, здійснення розумових операцій невіддільне від емоційного ставлення до образного змісту музичного твору

ЛІТЕРАТУРА

1. Психологическая энциклопедия / [под ред. Р. Корсини, А. Аурбаха]. – [2-е изд.]. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.
2. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано : учеб. пособ. [для студ. пед. ин-тов по спец. № 2119 "Музыка и пение"] / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 173, [3] с.
3. Юник Д. Г. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування : [монографія] / Дмитро Григорович Юник. – К.: ДАКККіМ, 2009. – 338, [2] с.

Юлія Слесаренко

студентка 7 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Науковий керівник:

В.В.Григор'єва, к.пед.н., доцент БДПУ

**СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Умови формування професійної мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх учителів музики розуміються як сукупність заходів навчально-виховного процесу, спрямованих на формування професійної мотивації навчальної діяльності студентів та що забезпечують її перехід на більш високий рівень.

Для виявлення комплексу цих умов ми брали до уваги наступні передумови:

- визнання особистості студента як людини культури;
- виявлення специфіки підготовки майбутнього фахівця;
- розгляд професійної мотивації навчальної діяльності як частини системи та засобу фахової підготовки студентів [1].

Першою умовою, на наш погляд, є створення ситуації успіху в навчальній і творчій діяльності, що виражає музичне «Я» студентів. Професійно-педагогічна спрямованість навчального процесу дозволяє студентам розвинути свій творчий потенціал, сформувати навички самовиховання, впливає на організацію, зміст і методику навчання.

Для досягнення ситуації успіху необхідно виховання самостійності майбутніх вчителів при підтримці рівноваги між автономією студентів і контролем за їх діями з боку викладача. Значення виховання самостійності знайшло своє відображення в крилатому виразі Г. Нейгауза про те, що вчитель повинен вчити так, щоб якомога швидше стати непотрібним своєму учневі [3, с. 166]. Студенти по різному можуть пояснювати причини власного успіху або неуспіху. Найчастіше успіх приписують дії внутрішніх чинників – своїм здібностям і зусиллям, а неуспіх дії зовнішніх чинників – складності завдань або невдачі.

При створенні ситуації успіху під час навчання викладач мотивує

студента, намагаючись задіяти його власні вольові ресурси : «Ти зможеш зіграти (зробити, вчитися) краще, якщо докладеш більше зусиль». Адже власні зусилля студента, що докладаються для досягнення успіху, знаходяться під його вольовим контролем на відміну від здібностей, даних від природи або складного завдання, що надається викладачем. Тому досягнення успіху власними зусиллями дає студенту відчуття впевненості у собі й високу самооцінку, в той час як приписування успіху везінню або здібностям не сприяє формуванню подібних якостей особистості. Для досягнення ситуації успіху необхідно гармонійне співвідношення здібностей і вимог діяльності. Якщо вимоги не перевищують здібності й навпаки, то у студентів, як правило, виникає стан внутрішньої мотивації навчальної діяльності. Якщо ж здібності перевищують вимоги і завдання, поставлені перед студентами занадто прості, то виникає відчуття нудьги. Коли ж вимоги діяльності перевищують здібності, то виникає відчуття тривоги, напруженості, скутості тощо [2].

Часто існує ситуація, коли викладач діагностує у студента недостатність здібностей до виконання певного виду діяльності, але, шкодуючи його, ставить задовільну оцінку «з жалю», то таке ставлення з часом може призвести до зниження рівня домагань студента і згасання прагнення щодо досягнення ситуації успіху. Незважаючи на те, що навчальні матеріали, посібники можуть бути дуже цінними і досконалими, вони не можуть замінити живого спілкування з викладачем, який є найважливішою ланкою у процесі передачі професійного і соціального досвіду. Найвищої ефективності мотивація досягає тільки при тісному психологічному контакті викладача й студента. Здатність викладача до емпатії, співпереживання духовному світу студента, вміння тонко відчувати його настрій у певний момент, щирість, емоційність, інтонація голосу, помірні жести і міміка – все це є основою для досягнення студентами ситуації успіху [2].

Реалізація цієї умови відбувається за допомогою системи музично-творчих завдань, що розвиває індивідуальні здібності студентів та сприяє створенню позитивної мотивації в освітньому процесі.

Наведемо приклади музично-творчих завдань з метою реалізації вищенаведеної умови. Завдання 1. Евритмія (пластичне малювання вже знайомого тексту твору). «Зримий наспів», який треба намалювати у повітрі руками, як з текстом, так і без нього (або продиригувати). Зіграти першу фразу партитури; далі нову фразу продиригувати, співаючи про себе; в наступній фразі підключаємо спів уголос мелодії або слів тексту тощо. Далі все відбувається у зворотному русі. Завдання 2. Використовується варіювання вищезазначеного прийому. Фрази, зіграні на інструменті, чергуються із фразами, зіграними «про себе». Таким чином, у студентів виникає потреба в творчому підході до навчального матеріалу та стимулюється розвиток професійної мотивації через створення ситуацій успіху у музично-творчій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. — 368 с.
2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1967. – 310 с.

Терехова Маргарита,

студентка 4 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: Мартиненко О.В.,

к.пед.наук, доцент (БДПУ)

**ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ В САМОДІЯЛЬНИХ
ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ**

Актуальність. В Законі України «Про освіту» зазначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства..., виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу ...» [3]. Тож, важливою компетенцією у вихованні дітей та молоді в системі позашкільної освіти є формування національної свідомості. Народна хореографія сприяє формуванню національної свідомості дітей та молоді, надихає їх не забувати наше національне надбання.

Нині народному танцю українців приділяється найменше уваги. Незважаючи на утворення великої кількості музичних шкіл і шкіл мистецтв, проблема відродження фольклорних зразків пісень і танців залишається невирішеною. Ні для кого не є таємницею, що танцювальна спадщина українців поступається сценічним зразкам, створеними окремими авторами, які погано обізнані з національним фольклором. Вже на початку XX століття Василь Верховинець писав: «Те, що ми до цього часу бачили на сценах — це тільки слабка або погана імітація, а здебільшого еквілібристика в українській одезі під неможливо швидкий темп українського козачка» [1]. Ця проблема залишається актуальною і зараз.

Мета: на основі аналізу досвіду роботи Народного ансамблю естрадного танцю «МарЛен» Бердянського центру дитячої та юнацької творчості, визначити засоби формування національної свідомості учнів у процесі навчальної та виховної роботи.

Національне виховання учнів у колективі «МарЛен» проводиться поетапно і починається з першого року навчання. Так, діти-початківці розвивають музично-рухову координацію, вміння орієнтуватися в просторі, знайомляться з українською музикою та рухами українського танцю за

допомогою українського дитячого фольклору (потішки, ігри, казки). Поступове придбання танцювального досвіду дозволяє вивчати нескладні хороводні та сюжетні танці.

Починаючи з шести років, в розклад ансамблю вводяться заняття «Фольклор України», які проводяться на основі змісту авторської навчальної програми «Українська забавлянка» (дивись додаток). На цих заняттях закріплюються набуті дітьми під час шкільного навчання знання з народознавства (національні символи та обереги, побут українського народу тощо); поширюються уявлення про зміст свят природничо-обрядового циклу, традицій та обрядів; удосконалюються виконавські уміння та навички отримані на заняттях з народно-сценічного танцю (назви українських рухів, жанри та композиційні різновиди українського танцю, регіональні особливостями танцювального мистецтва України тощо). Дана програма розрахована на чотири роки навчання і передбачає не лише проведення навчальних занять, а й виховних тематичних заходів.

В молодших групах систематично проводяться пізнавальні тематичні заняття («Ми діти твої, Україно!», «Козацькі забави», «Дівочі посиденьки», «Український парний танець», «Закарпатські візерунки» та ін.), які сприяють збагаченню знань дітей про культуру українського народу, його традиції та обряди, регіональні особливості українського народного танцю, його жанри, вихованню національної гідності та інтересу до культурної спадщини.

Національне виховання у старших групах здійснюється шляхом вивчення танцювального репертуару і показу його під час концертних виступів та участі в конкурсах та фестивалях різного рівня (регіональних, всеукраїнських, міжнародних). Слід зазначити, що хореографічне мистецтво має виховний вплив не лише на виконавців, а й на глядача. Тому керівник колективу підбирає концертний матеріал, який має актуальність, художню спрямованість, оригінальність балетмейстерської думки, достовірність народних витоків тощо.

Керівник колективу широко застосовує виховні заходи на національну тематику: інформаційні бесіди («Державні свята України», «Що таке зелені свята?» та ін.); комп'ютерні інформаційні презентації про роль хореографії у житті людини («Танок, який об'єднує людей», «Бойовий гопак» та ін.); відвідування виставок («Україна очима дітей», «Обереги та вишиванки» та ін.), концертних програм з виступами самодіяльних та професійних колективів; творчі завдання типу «Я патріот, бо я...» (намалювати, розповісти словами або танцювальними рухами своє твердження); організація виставок-презентацій захоплень дітей та їх батьків, серед яких є тематичні, пов'язані з українським одягом, предметами побуту: «Бабусина скринька», «Самоткані рушники», «Українські прикраси для дівчат» та ін.

Висновок. Застосування різноманітних засобів формування національної свідомості учнів ансамблю естрадного танцю «МарЛен» у процесі навчальної та виховної роботи сприяє вирішенню завдань національного виховання (виховання почуття патріотизму, формування інтересу та позитивного ставлення до національного фольклору та танцювального мистецтва), урізноманітнює зміст хореографічних занять,

активізує творчу активність учнів, виховує особистісні якості, інтерес до народної творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верховинець В. М. Теорія народного українського танка. – К.: Мистецтво, 1991. – 150 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Д : Коло, 2006. – 604 с.
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Освіта України: Нормат.-прав. док. – К. : Міленіум, 2001. – 56 с.

Даря Чепіжко

5 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **В. В. Бурназова**,

к.пед.н., доцент (БДПУ)

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Основною ланкою професійного розвитку педагога, зазвичай називають педагогічну майстерність, під якою традиційно розуміють доведені до високого рівня досконалості навчальні і виховні уміння.

Учитель повинен навчитися працювати в режимі творчого розвиваючого навчання, створювати щось нове, що є по суті дійсно новим для даної дитини.

Освоєння проблемно-пошукових методів – евристичних, ігрових – все це значущі віхи на шляху організації творчо-дослідницької діяльності учнів, а отже, і інтерактивного навчання. [2, с 137].

Звісно ж важливим є і вміння вчителя використовувати природні доміканти інтересів учнів з метою навчання. Одна з найбільших радостей, цілей, загадок і інтересів дітей криється в їх безперервній потребі в спілкуванні.

Вважається важливим навчити учня знаходити ідеї і шляхи вирішення різних проблем. Однак важливіше навчити його працювати в усьому циклі: пошук провідних проблем; аналіз проблем; визначення цілей, завдань і напрямів діяльності; напрацювання можливих варіантів рішень; вибір найкращих; прораховування необхідних умов, зовнішніх і внутрішніх ресурсів; визначення механізму вирішення проблем; складання програми і ймовірно-ситуативного плану роботи. [3, с. 69].

Мета діяльності педагога – організація ефективної роботи учнів на засадах гуманізму, особистісного саморозвитку, конструктивної взаємодії. Умовами діяльності педагога є:

- 1) проблемність навчання;
- 2) глибока довіра педагога до учнів, їх можливостей;

- 3) повага до учнів;
- 4) толерантне ставлення до учнів, розуміння їх реакцій;
- 5) забезпечення учнів інформаційними, дидактичними, матеріально-технічними ресурсами [1, с. 20].

Під час інтерактивного навчання вчитель має: викликати довіру учнів, бути терплячим; розвивати ефективну внутрішньогрупову взаємодію; забезпечувати зворотний зв'язок, розвивати і заохочувати ефективну (корегувати неефективну) поведінку, уважно слухати, спостерігати і запам'ятовувати хід подій, стиль поведінки учнів, налагоджувати просту і плідну комунікацію між учнями, аналізувати і корегувати дії учнів, бути справедливим.

Стили взаємовідносин педагога з учнями:

Авторитарний – педагог очолює і спрямовує навчальний процес у потрібному йому руслі, використовуючи при цьому свою владу; приймає рішення щодо цілей і методів роботи, дає пояснення; бере на себе повну відповідальність за основні рішення.

Партнерський (гуманістичний) – педагог спрямовує навчальний процес на підставі діалогічної стратегії міжособистісних впливів, розділяє свої повноваження з учнями; співпрацює з групою. Педагог зосереджує свою увагу на конструктивній взаємодії учнів, припускає існування різних поглядів у групі, керує групою так, що вона стає більш самостійною, при необхідності дає поради учням щодо реалізації певних ідей та можливих рішень, дозволяє групі обирати найбільш прийнятні методи навчання, є активним спостерігачем. За допомогою простих ідей крок за кроком підводить учнів до вирішення складних завдань.

Автономний – педагог надає повну свободу діям учнів (не приймає жодних рішень замість них або разом з ними, не втручається в їх рішення, не робить зауважень стосовно роботи групи, не сприяє розв'язанню конфліктів, проте керує процесом результативності).

Авторитарний стиль доцільно застосовувати, якщо змістовна сторона процесу навчання превалює над процесуальною й учні не мотивовані на роботу. Виправданий в окремих випадках автономний – коли група здатна ефективно діяти без втручання педагога. Найбільш доцільним є партнерський стиль. [3, с. 45-48].

Педагог підвищує ефективність групової роботи, насамперед за рахунок поліпшення процесу спільної роботи, застосування діалогічних способів розвитку будь-якої ідеї і партнерської (гуманістичної) стратегії міжособистісних впливів. Під процесом спільної роботи маються на увазі форми і способи взаємодії всередині групи, а саме:

- як члени групи спілкуються один з одним;
- як вони знаходять спільне вирішення поставлених завдань;
- як приймають рішення;
- як розв'язують конфлікти.

Для забезпечення позицій, які приведені вище, педагог має власним прикладом сприяти реалізації ділових якостей, розвитку мотивації учнів, застосовуючи методи інтерактивного навчання.

Отже, інтерактивне навчання є альтернативою традиційному педагогічному впливу, а формування компетентності в області інтерактивного навчання на уроках світової художньої культури дозволяють створити умови для переорієнтації в методиці роботи вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В.І. Теоретичні основи і технологія аналізу навчально – виховного процесу на уроці (дидактичний аспект) / В.І. Бондар. – К. : КДПІ, 1993. – 29 с.
2. Житник Б.О. Методичний poradник. Форми і методи навчання / Б. О. Житник. – Х. : Основа, 2005 – 146 с.
3. Миропольська Н., Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: [навчальний посібник] / Н. Миропольська, С. Ничкало, В.Рагозіна, Л.Хлебнікова, В.Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2006. – 240 с.

Чуб Ганна,

студентка 3 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв.

Наук. керівник: к.пед.н., доц. І. М. Пашенко

РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ МИСТЕЦТВ НА УРОЦІ МУЗИКИ

Любов до музики та потреба в ній, формуються у дитини, перш за все, у процесі слухання, завдяки чому у дітей розвивається музичне сприйняття, закладаються основи музичної культури. Проблема музичного сприйняття входить у коло основних проблем музичної психології. Особливої актуальності це питання набуває в умовах зміни змісту сучасної музичної освіти, яка вимагає пошуку нових шляхів розвитку музичного сприйняття.

Проблему сприйняття музики як одну із ключових в системі музичного виховання, розглядали у своїх працях Д. Кабалевський, О. Апраксина, І. Гадалова, А. Болгарський, Л. Коваль, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька.

Аналізуючи доробки науковців, музичне сприйняття визначено, як складний процес, в основі якого лежить здатність чути, переживати музичний зміст як художньо-образне відображення дійсності.

Розвиток музичного сприйняття необхідно здійснювати у процесі всіх видів музично-навчальної діяльності школярів на уроці музики. До таких належать: слухання музики, спів, хорове та ансамблевий спів, гра на музичних інструментах, пластичне інтонування, твір та імпровізація, театралізація, ритмодекламація.

Пошук нових підходів, технологій та методів до сприйняття музики, найяскравіше проявився у міждисциплінарному підході, у спробі використовувати можливості взаємодії різних мистецтв на уроках музики.

Взаємодія мистецтв на уроках музики може здійснюватись у межах поліхудожньої діяльності, яка характеризується включенням особистості у різновиди індивідуальної і колективної творчості на основі багатоманітних форм мистецької взаємодії: музично-образотворчої, музично-літературної, музично-пластичної. Кожна з різновидів заснована на взаємодії музики з іншими мистецтвами. Важливо відзначити, що в рамках уроку музики необхідно, щоб провідна роль завжди залишалася саме музичному мистецтву, тоді як інші види мистецтва в першу чергу повинні сприяти більш яскравому музичному сприйняттю та збагаченню образних асоціацій, які виникають у процесі знайомства з музичним твором.

У кожній з різновидів поліхудожньої діяльності можна виділити кілька основних типів завдань, які можуть бути запропоновані дітям на уроках.

Музично-літературна діяльність передбачає наступні завдання:

- порівняння та поліхудожній аналіз музичних і літературних творів, їх емоційного змісту, музичних і мовних інтонацій;
- виконання творчих робіт, таких як написання творів на тему прослуханого на уроці музичного твору або безпосередньо у процесі сприйняття музики.

В рамках музично-образотворчої діяльності дітей можуть бути запропоновані такі завдання як:

- порівняння і поліхудожній аналіз творів музичного та образотворчого мистецтва, у процесі якого дитина виявляє спільність двох мистецтв, отримує можливість через засоби образотворчого мистецтва пояснити особливості музичного твору;
- виконання творчих робіт – створення малюнків, виробів і т. д. під враженням від музичного твору, яке звучало на уроці.

Музично-пластична діяльність включає в себе цілий спектр різних завдань, серед них:

- пластичне інтонування звуковисотності та ритмічного малюнку мелодії;
- виконання музично-пластичних етюдів;
- розучування елементів танцювальних рухів;
- участь у музично-дидактичних іграх з використанням рухів;
- пластична імпровізація.

Такі завдання сприяють створенню на уроці художньо-творчої атмосфери, яка необхідна для більш глибокого осмислення мистецтва в цілому та збагаченню музичного сприйняття.

У процесі взаємодії мистецтв вирішуються дуже багато проблем що пов'язані з аналізом музичного твору, мова якого для дітей часто буває складною і незрозумілою. Цьому часто сприяє виявлення асоціативно-образних взаємозв'язків між творами різних видів мистецтва. Через взаємодію мистецтв вирішується проблема стилю твору, епохи, в яку воно було написано.

Часто використання взаємозв'язків між різними видами мистецтва дозволяє більш повно розкрити тематику твору.

Можна виділити кілька основних аспектів, які слід з'ясувати при розборі взаємозв'язків між творами різних видів мистецтв:

- виявити емоційний вплив творів різних видів мистецтв;
- зрозуміти які асоціативно-образні зв'язки виникають при сприйнятті представлених творів;
- провести порівняння цих творів мистецтв.

Ефективність використання творів різних видів мистецтва на уроці музики значною мірою визначається особистістю самого вчителя, його світоглядом і професійною підготовкою, педагогічним тактом і майстерністю, багатством інтелекту й душевною чуйністю. Проводячи поліхудожній аналіз необхідно пам'ятати про провідну роль саме музичного мистецтва і завжди звертати увагу на звучання, образність самої музики.

Шатило Карина,

2 курс Факультет психолого-педагогічної освіти і мистецтв.

Наук. керівник: к.пед.н., доцент **О.В. Матвєєва**

ТВОРЧІСТЬ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Актуальність. Сучасна педагогічна практика все частіше звертається до музики як засобу виховання дітей, головна мета якого – піднести людину, зробити її шляхетною, укріпити в ній гідність, віру у свої внутрішні сили, у своє велике призначення.

Музичне виховання – тривалий і системний процес, в якому беруть участь багато чинників, серед яких – і непередбачувані зовнішні фактори. Щоб допомогти дітям зрозуміти як відмежуватися від усього зайвого, а інколи і шкідливого, насамперед, потрібно дбати про високий духовний розвиток дітей, формування світогляду, виховання моралі, в основі чого лежить активне і свідоме музичне сприйняття. Це допоможе їм розібратися в призначенні легкої і серйозної музики, оцінити художні достоїнства музичних творів. Багато відомих музикантів-педагогів у нашій країні та за її межами шукають ефективних шляхів реалізації цієї мети, працюють над питаннями вдосконалення музичного виховання підростаючого покоління.

Дослідження впливу творчості сучасних українських композиторів на формування світогляду дитини є одним із дуже важливих, актуальних і водночас, на жаль, ще нерозкритих аспектів вказаної проблематики.

Ступінь досліджуваності проблеми. Дослідженням проблем музичного виховання займалися: Я.Г. Пономаренко, Т.Ф. Кротова, О.В.Сапожнік, А.І. Омельченко; проблем методики музичного виховання – Л.Б. Прокоф'єва, Н.А. Фоломєєва; української музичної культури – Л.О. Кияновська; сучасної української музики для дітей – С.С. Горбенко, І.В. Рєгуліч.

Метою нашої статті є розглянути вплив творчості сучасних українських композиторів на становлення особистості дитини, розвиток її естетичного смаку, моральних якостей, інтересу до навчання, навколишнього світу.

Завдання статті: 1) окреслити панораму творчості сучасних українських композиторів для дітей; 2) виявити шляхи і засоби долучення дитини до даної сфери музичної творчості (коло образів, музично-виразові особливості, доступні дитячому сприйняттю); 3) окреслити перспективи застосування творчості сучасних українських композиторів для дітей у навчально-виховному процесі.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використовувались теоретичні методи (аналіз наукової психолого-педагогічної і методичної літератури в межах досліджуваної проблеми, узагальнення передового досвіду роботи визначних педагогів).

Сутність дослідження. Найпопулярнішим і найширше представленим жанром сучасної української музики для дітей є хоровий, що включає як малі, так і великі форми.

Дитячі хори М.В. Дремлюги (напр., "Чорногуз", "Як діждемо літа") готують дітей до засвоєння двоголосся, навчають точно відтворювати мелодію, розвивають відчуття ритму, навички сприйняття цілісного образу.

К.О. Мясков часто звертається до дитячої поезії і таким чином знаходить теми, співзвучні інтересам дитини.

М.В. Кармінський – один із тих українських митців, хто послідовно і плідно працював у сфері дитячої хорової музики.

Творчий доробок Жанни Колодуб складають твори для музичного театру, камерні ансамблі, вокальні та інструментальні композиції для дітей, серед них – цикл "Дзвінка пісня", що включає 14 творів, "Обробки пісень народів світу" у двох зошитах та збірка пісень на народні тексти "Музична абетка".

Увесь творчий шлях української композиторки М.С. Завалишиної пов'язаний із створенням музики для дітей.

Серед хорових творів В.П. Шаповаленка часто зустрічаємо маршоподібні, ліричні, жартівливі композиції.

Композиторське обдарування Б.М. Фільца найбільш повно виявилось у галузі хорової музики для дітей та юнацтва. Її хорові твори є дуже популярними серед провідних дитячих колективів України, вони добре відомі за межами України.

Вдалі сторінки творчої діяльності М.І. Чембержі ("Колискова для мами", "Останній дзвоник", збірки "Моя абетка", "Музичні картинки", "Мрії веселкові", "Ранкові промені") пов'язані із створенням музики для дітей.

У творчому доробку А.В. Мігай – інструментальна музика, дитячі п'єси для шкільних театральних гуртків, музика до музично-драматичних вистав, мультфільмів, комп'ютерних заставок, кіно.

Органічне поєднання народнопісенних інтонацій сучасними засобами музичної мови створює оригінальну авторську манеру музичного письма Е. Бриліна.

Головним захопленням волинського композитора М.С. Стефанишина була і залишається пісня. Він – автор багатьох пісенних збірок, серед яких і збірка "Співає школа".

Навчально-виховну цінність мають також хорові цикли М. Кармінського ("Дорога до храму", "Веселий олівець", "Хорові зошити"; сюїта "Фанфари звучать у лісі") та Б. Фільц ("Від зими до зими").

Три кантати Лесі Дичко – "Сонячне коло" (вірші Д. Чередниченка), "Весна" і "Слава робітничим професіям" – написані для хору та фортепіано.

На другому місці, після хорового жанру, у творчості сучасних композиторів для дітей знаходяться твори для музичного театру.

У галузі інструментальної музики для дітей провідні позиції займають твори для фортепіано.

Основні висновки. Отже, здійснивши огляд творчості сучасних українських композиторів, ми дійшли таких висновків.

Згідно з функціональним критерієм сучасну українську музику для дітей можна поділити на власне дитячу (прикладну) – нескладні твори, призначені для дитячого виконання (пісенні твори М. Дремлюги, К. Мяскова, М. Кармиського, Е. Бриліна, М. Завалишиної, В. Шаповаленка, Б. Фільц) і умовно дитячу – ту, яка більшою чи меншою мірою торкається дитячої теми, але разом з тим передбачає кілька рівнів інтерпретації, в тому числі дорослу (кантати Лесі Дичко: "Сонячне коло", "Весна", "Слава робітничим професіям", "Здрастуй, новий добрий день"; фортепіанні цикли "Дитяча музика" №№ 1, 2 В. Сильвестрова, К. Цепколенко ("Дитячі п'єси I" та "Дитячі п'єси II", "Тонокольори", І. Мацієвського ("Недавнє й далеке" (тіні петербурзькі); Концертино для 2-х фортепіано В. Тиможінського).

У цілому, вписуючись у контекст розвитку української музичної культури, дитяча музика сучасних українських композиторів разом з тим має низку своїх особливостей і закономірностей. Головна з них – вимога доступності та зрозумілості творів для дітей, яка досягається зверненням до образно-художнього кола, цікавого для дитини, а також до простих музично-виразових засобів. Разом з тим, введення у обіг більш складної музичної мови – нетерцевої акордики, хроматичної тональності і т. д., характерне для музики ХХ ст., зближує дитячу музику із музикою для дорослих. При цьому головними рисами дитячого жанру традиційно залишаються – опора на пісенність і танцювальність, широко розповсюджені у побуті – вальс, марш, козачок, польку, народну і естрадну пісню. простота фактури і зручність голосоведення з використанням поступеневого руху, поспівок невеликого діапазону, терцієвого двоголосся, секвенціюванням тощо.

Характерною рисою української сучасної музики для дітей є поєднання і співдія в ній трьох функцій: виховної (морально-етичної і естетично-художньої), пізнавальної та навчальної, що забезпечує безсумнівну корисність і доцільність використання сучасної української музики для дітей у навчально-виховному процесі. Більше того, саме вона має стати тією художньо-педагогічною домінантою, яка визначає доцільність і міру використання на заняттях творів інших жанрів і видів мистецтва.

Враховуючи, що на музичний розвиток учнів благотворно впливають як багатство музичних вражень, так і їх повторюваність, сучасна українська музика для дітей бачиться унікальним джерелом налагодження різнобічного і водночас послідовного навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбенко С.С. Українська дитяча хорова література: Навчально-методичний посібник. – К.: НПУ, 2004. – Ч.ІІ. – 207 с.
2. Кияновська Л. Українська музична культура: Навчальний посібник. – Тернопіль: СМП "Астон", 2000. – 184 с.
3. Омельченко А.І. Музично-естетичне виховання в українській педагогіці кінця ХУІ-ХУШ століть: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Бердянський держ. педагогічний ін-т ім. П. Д. Осипенко. – К., 2001. – 205 с.

Ярошенко Юлія

Студентка 2 курсу ФППОМ

Науковий керівник: **О.Ю.Ємельянова,**

ст. викладач (БДПУ)

**РОЗВИТОК ВІДЧУТТЯ РИТМУ В МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРЕОГРАФІЇ**

Дошкільний вік – це найважливіший період в житті людини, коли закладаються основи фізичного, психічного здоров'я та створюється фундамент для формування гармонійно розвиненої, духовно багатой особистості. Одним з дієвих засобів естетичного розвитку дитини є хореографічне мистецтво, яке поєднує в собі засоби музичного, пластичного, фізичного та емоційного розвитку. Під час хореографічної роботи з дітьми дошкільного віку важливе значення має музично-ритмічний розвиток, якій передбачає розвиток емоційно-образного сприйняття музики, відгук на неї, вміння рухатись відповідно темпу, музичним штрихам, динамічним відтінкам; вміння відтворювати ритмічні малюнки та передавати їх рухами.

Проблемі розвитку творчої особистості, її потенційних можливостей, здібностей, зокрема відчуттю ритму присвячена велика кількість фундаментальних праць вітчизняних та зарубіжних науковців. Питання впливу музики на формування особистості розглядалися в дослідженнях Л. Виготського, В. Медушевського, Б. Теплова, Є. Назайкинського, О. Радионової, К. Тарасової, Л. Комісарової та ін.

Проблемами розвитку музично-ритмічних здібностей дітей на уроках хореографії як займалися С. Акішева, Н. Ветлугина, В. Верховинець, А. Зіміна, А. Кенеман, В. Кукловська, Т. Науменко, О. Мартиненко, М. Палавандішвілі та інші. Вони наголошували, що тільки органічний зв'язок музики і руху забезпечує повноцінне музично-ритмічне виховання дітей.

У дошкільних закладах заняття з ритміки є обов'язковою частиною виховної програми, вони сприяють поглибленню в дітей музичних знань, розширенню світогляду, розвивають музичні здібності, творчу уяву та мислення. Однак, в роботі хореографічних колективів іноді відсутні музично-ритмічні завдання, на заняттях відбувається навчання тільки танцювальним

рухам, елементам танців, що не відповідає сучасним вимогам розвитку особистості, та не дає повноцінного розвитку музичних здібностей дитини.

Мета нашого дослідження – на основі аналізу літератури конкретизувати завдання музично-ритмічного виховання дітей 4-5 років під час занять хореографією та визначити групи вправ, які можуть використовуватись в різних частинах хореографічних занять.

Як визначено в програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі», «пріоритетним напрямом хореографічного навчання дитини цього віку є музично-ритмічна діяльність. Педагог закріплює знання та вміння дитини характеризувати емоційно-образний зміст музики, розрізняти відтінки одного настрою зіставленням музичних творів одного жанру (два марші); навчає дитину добирати рухи відповідно до того чи іншого музичного жанру: полька – па польки, па галопа, підскоки; марш – марширування, чіткі ритмічні рухи, повороти; вальс – плавні рухи рук, вальсовий крок, кружляння; розвиває вміння не тільки емоційно сприймати музичний супровід, а й відчувати його особливості, проймається змістом, уявляти образи» [3, с.337]

На основі аналізу досліджень, в яких розкриваються питання музично-ритмічного виховання дітей на уроках хореографії (А. Зіміна, О. Мартиненко, Т. Науменко, А. Шевчук та ін.), ми виділили завдання які, на наш погляд, будуть найбільш результативними для музично-ритмічного виховання дітей 4-5 років: регулярне прослуховування музичних творів різного характеру з подальшим аналізом; визначення характеру, темпу, динаміки, жанру музичного твору; починати та закінчувати рухи разом з музикою; активно сприймати музичний твір та самостійно створювати музичні образи; вживати музичні терміни.

На думку О.Мартиненко, робота над розвитком почуття ритму може проводитися у двох напрямках: це інтуїтивне сприйняття на слух тривалостей, ритмічних малюнків, метричної пульсації, відчуття сильних і слабких долей у такті, а також свідоме засвоєння метро ритму [1. с.112]. Наступним етапом нашого дослідження було визначення групи вправ спрямованих на розвиток музично-ритмічних здібностей дітей.

- Вправи спрямовані на ознайомлення дітей з жанрами музики (впізнай та відтвори в рухах; крокуємо, як солдати; кружляємось, як сніжинки та ін.).

- Вправи на відтворення в рухах ритмічного малюнку (плескаємо-топаємо; роби як я; передай оплеск іншому та ін.).

- Вправи на емоційно-образне сприйняття ритмічної основи музичного твору (рух поїзду; пісня зозулі; дроворубі та ін.)

- Вправи спрямовані на розвиток відчуття темпоритмічної основи музичного твору (виділяти сильну долю у такті; запам'ятовувати темп вправи, а також продовжувати вправу у тому ж темпі без музичного супроводу).

Для музичного супроводу визначених нами вправ, хореограф пропонує акомпаніатору музичний репертуар, рекомендований для проведення занять з дітьми дошкільного віку. Прикладами можуть бути програмні збірки: «Дошкілля», «Малятко», «Дитина», «Я в світі», які розповсюджені в Україні. Хореограф має пам'ятати, що всі завдання повинні

проводитися в ігровій формі, так як провідним методом навчання дітей музично-ритмічним рухам є, на нашу думку, сюжетно-ігровий метод. Доцільним буде використання вправ на прослуховування музичних творів різного характеру з подальшим аналізом, використовуючи різноманітні мовленнєві та практичні прийоми: показ, нагадування, образна розповідь, імітація та ін.

Отже, виконання музично-ритмічних вправ активно виховує, різнобічно «тренує» музично-ритмічне відчуття. У процесі навчання створюються умови, що всебічно сприяють формуванню й розвитку первинних музично-ритмічних умінь в складі їх основних структурних елементів: темпу, акценту, співвідношення тривалостей. Музично-ритмічні вправи допомагають дитині оволодіти своїм тілом, координувати рух та орієнтуватися в просторі, сприяють формуванню свідомості, здатності до розуміння різних видів мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимина А. Н. Музыкальные игры и этюды в детском саду / Ангелина Зимина. – М. : Просвещение, 1971. – 96с.
2. Мартиненко О. В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом (дошкільний вік): навчальний посібник для студентів напряму підготовки 6.020202 Хореографія* / Олена Мартиненко. — Бердянськ: БДПУ, 2014. — 301 с.
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести років / Аксьонова О. П. Аніщук А. М., Арттемова Л. В.; наук.кер. О.Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Укрвіна», 2014. – 452 с.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Давиденко Ольга,

студентка 6 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник **С. Г. Улюкаєв,**

к. пед. наук, доцент (БДПУ)

**СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ПЕНСІОНЕРІВ В УКРАЇНІ ТА В ЗОНІ
ПРОВЕДЕННЯ АТО**

У сучасній Україні в результаті проведення антитерористичної операції та соціально-економічної кризи у людей виникла велика кількість проблем: матеріальні, житлові, соціальні та ін. Але, на нашу думку, пенсіонери є найбільш вразливою верствою населення. Вирішення існуючих проблем та попередження можливих ми бачимо у відповідальності держави за організацію соціального захисту літніх людей і активізацію самозахисту кожної людини.

Метою роботи є виявлення соціальних проблем пенсіонерів та вивчення форм і методів соціального захисту даної категорії громадян.

У науковій літературі існує багато визначень поняття «пенсіонер». Теоретичний аналіз зарубіжної та української літератури дозволив нам виділити основні підходи до визначення поняття. Закон України: про пенсійне забезпечення визначає, що пенсіонер – це особа, яка відповідно до цього Закону отримує пенсію, довічну пенсію, або члени її сім'ї, які отримують пенсію в разі смерті цієї особи. Б. Сташків розкриває *соціальний* бік визначення поняття – це людина, яка відповідає критеріям, встановленим у суспільній свідомості конкретної країни або регіону; та *державний* – громадянин держави, який відповідає критеріям, встановленим у нормативних документах цієї держави. С. Недбаєва – це людина досягла певного віку (60 років чоловіки, 55 – жінки) і відповідно до законодавства мають право на отримання трудової пенсії без продовження трудової діяльності [2, 3].

Таким чином, соціально-демографічна група населення – пенсіонери – це громадяни держави, які досягли певного віку, відповідають критеріям встановленим у нормативних документах та у суспільній свідомості; особи, які відповідно до Закону мають право на отримання трудової пенсії без продовження трудової діяльності.

Пенсіонери в Україні володіють усією повнотою соціально-економічних та особистих прав і свобод, закріплених Конституцією України та іншими законодавчими актами. Однак зміна соціального статусу людини у старості, пов'язана з припиненням або обмеженням трудової та громадської діяльності; трансформацією ціннісних інтересів і орієнтирів, способу життя і спілкування; випробуванням труднощів в соціально-побутової і психологічної адаптації до нових умов [3].

На нашу думку, теоретичний аналіз поняття пенсіонер та наше розуміння його сутності, аналіз умов та труднощів життя, та аналіз проблем

дає змогу виокремити цілу низку проблем людей пенсійного віку: матеріальне становище, зростання цін, підвищення вартості комунальних послуг, погана екологія, погіршення якості їжі, важка робота, стан у шлюбі, працездатність, стан здоров'я, медичне обслуговування, непотрібність, взаємини з рідними. У сучасній Україні до складеного переліку проблем додаються проблеми та труднощі через проведення АТО. Це породжує ще серйозніші соціальні проблеми у житті пенсіонерів.

Ми вважаємо, що найбільш гострою на сьогодні проблемою є обмеження життєдіяльності людей похилого віку. Під обмеженням життєдіяльності розуміємо повну або часткову відсутність здатності або можливості здійснювати самообслуговування, пересування, спілкування, контроль за своєю поведінкою, емоційна напруженість, втрата близьких та значущих людей, а також неможливість займатися трудовою діяльністю. Вирішення цієї проблеми першочергового значення набуває вдосконалення системи соціальної реабілітації та соціального захисту пенсіонерів.

Головним завданням соціальної політики України сьогодні є досягнення добробуту людини і суспільства, забезпечення рівних і справедливих можливостей для розвитку особистості. Однією з найважливіших цілей держави є соціальна рівність усіх громадян. Соціальна держава прагне до знищення соціальної нерівності, пов'язаної з втратою доходу або засобів до існування з-за різних обставин. Засобом покращення ситуації пенсіонерів в Україні, зокрема у зоні АТО, є розвиток соціального забезпечення та соціального захисту. Розвиток системи соціального забезпечення залежить не тільки від потреби в ній та від можливостей держави здійснювати таке забезпечення, але і від бажання людей у соціальному захисту та забезпеченні.

Соціальне забезпечення людей пенсійного віку забезпечується в наступних державних установах:

- *територіальні центри* з обслуговування самотніх непрацездатних громадян похилого віку та інвалідів (спеціальна [державна](#) установа, яка надає за місцем проживання до 40 видів послуг пенсіонерам, інвалідам, самотнім, непрацездатним та іншим соціально незахищеним громадянам вдома, у закладах стаціонарного, тимчасового і денного перебування);

- *будинки-інтернати* загального профілю для громадян похилого віку та інвалідів (стаціонарна соціально-медична установа загального типу для постійного проживання громадян похилого віку, ветеранів війни та праці, інвалідів, які потребують стороннього догляду, побутового і медичного обслуговування);

- *спеціальні будинки-інтернати* для громадян похилого віку та інвалідів (стаціонарна соціально-медична установа, призначена для постійного проживання осіб похилого віку, переважно з числа особливо небезпечних рецидивістів та інших осіб, за якими [відповідно до](#) чинного законодавства встановлено адміністративний нагляд, інвалідів і громадян похилого віку з колишніх засуджених, які потребують побутового, медичного обслуговування і цілеспрямованого виховного впливу, а також для громадян, яких за рішенням місцевих органів виконавчої влади переводять з

інших інтернатних установ загального типу за систематичне порушення громадського порядку, вживання алкоголю, токсичних препаратів);

- *геріатричні пансіонати* (стаціонарна медико-соціальна установа для проживання осіб з вираженими віковими порушеннями психіки, підтвердженими висновком лікувально-консультативної комісії органів охорони здоров'я);

- *пансіонати для ветеранів війни та праці* (установи інтернатного типу підвищеної комфортності);

- *спеціальні житлові будинки для ветеранів та пенсіонерів* [1 С.119].

Хоч зараз соціальне забезпечення та соціальний захист в Україні постійно розвивається – про це свідчить велика кількість прийнятих законодавчих актів, які регулюють правовідносини у сфері соціального забезпечення, але не завжди звертається увага на важливі речі, такі як стан людей похилого віку і обмеженість дій державних соціальних закладів у зоні проведення АТО. Тому, ми вважаємо за необхідне обґрунтувати необхідність створення недержавних соціальних служб.

Стримуючим чинником у розвитку недержавних соціальних служб є недостатній розвиток суспільства, сприйняття таких організацій населенням як посередника від імені держави, недосконале **правове регулювання** діяльності недержавних **організацій**, зокрема відсутність підтримки з боку держави тих, хто надає дефіцитні **соціальні послуги**, не сформованість **механізмів** соціального замовлення [1].

Недержавні організації, що діють у соціальній сфері України, можуть бути зареєстровані як громадські та благодійні організації, благодійні фонди, **кредитні** спілки, релігійні організації, приватні організації. Діяльність таких закладів може бути пов'язана з наданням послуг окремим групам клієнтів, членам певної громади, дослідженням соціальних і медичних проблем, існуючих соціальних технологій, **представництвом** інтересів, координуванням зусиль і діяльності інших громадських організацій, забезпеченням їх ресурсами. Певною мірою недержавними соціальними службами можна вважати групи самопомоги та взаємодопомоги, оскільки вони, як правило, регулярно надають допомогу особам, які до них належать [1 С.76].

Співпраця із громадськими організаціями, добровільними рухами та ініціативами взаємодопомоги є важливим чинником у розвитку соціального захисту, сприяє формуванню солідарності в суспільстві, орієнтує людей, які добровільно прилучаються до подолання певних соціальних проблем, на здобуття фахових знань.

Обов'язково соціальні працівники повинні знати, які організації діють в районі, місті, області, на яку допомогу від них можна розраховувати. Якщо державні соціальні мають «універсальні» критерії соціального обслуговування, то недержавні організації надають соціальну допомогу в міру своїх можливостей і за самостійно встановленими критеріями. Вони можуть співпрацювати з державними організаціями й виконувати їх замовлення з надання послуг представникам соціально вразливих груп, отримуючи за це **відповідну** компенсацію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова О., Семигіна Т. Система соціального обслуговування та соціальних служб в Україні // **Соціальна робота** в Україні: перші кроки / За ред. В. І. **Полтавця**. — К.: КМ Академія, 2000. — 396с.
2. Закон України «Про пенсійне забезпечення» від 05.11.1991 № 1788-XII
3. Скуратівський В. А., Шевченко М. Ф. Соціальні системи і соціологічні методи їх дослідження. — К., 1998. — 188с.

Катерина Дибко

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **А.С. Попова (БДПУ)**

**ОСНОВНІ НАПРЯМКИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОРФАННИХ ХВОРИХ
В УКРАЇНІ**

Соціальна підтримка орфанних хворих в Україні привернула до себе велику увагу в останній час, що зумовлено збільшенням кількості орфанних захворювань в останні роки (близько 8 тисяч), погіршенням якості життя пацієнтів, зниженням професійної активності і соціальної адаптації хворих (соціальна ізоляція), низьким рівнем обізнаності населення щодо захворювання.

В Україні проблемними питаннями, пов'язаними з орфаними хворими і їх соціальною підтримкою займалися такі дослідники як І. Шкробанець, І. Ластівка, М. Поліщук, Ю. Годованець, Я. Хімстр, метою досліджень яких стали пріоритетні напрямки соціальної підтримки орфанних хворих, а також розробка законодавчих актів з цього питання. Проте, не дивлячись на інтерес дослідників у галузі даної проблеми, вона потребує уточнення і подальших досліджень.

Тому, метою нашої статті є виявлення основних напрямів соціальної підтримки орфанних хворих в Україні та їх аналіз.

Термін «орфанні хвороби» або «хвороби-сироти» введено в обіг 1983 р. в США із прийняттям законодавчого акту «Orphan Drug Act», яким було визначено 1600 рідкісних хвороб невідомої етіології. Проблема орфанних хвороб та їх соціальна підтримка в Україні визнана на державному рівні лише в 2014 р. із прийняттям Закону «Про внесення змін до Основ законодавства України про охорону здоров'я щодо забезпечення профілактики та лікування рідкісних (орфанних) захворювань».

Цей законодавчий акт був створений у зв'язку з необхідністю уточнення механізму практичної реалізації Закону про рідкісні захворювання в Україні; відсутністю офіційного державного реєстру хворих на рідкісні захворювання в Україні і єдиної державної програми (національного плану) по забезпеченню «рідкісних» хворих соціально-економічною допомогою в Україні. Що у свою чергу стало причинами соціально-економічної

незахищеності рідкісних хворих в Україні через відсутність суспільної та законодавчої протекції рідкісних хворих в Україні.

У роботах багатьох дослідників, зокрема М. Поліщук, Ю. Годованець, термін «соціальна підтримка» визначається як «система заходів з матеріального забезпечення за рахунок державного та місцевого бюджетів та інших джерел фінансування громадян, які не набули з різних причин юридичного права на пенсії та інші види допомог, але потребують соціальної допомоги і не можуть самостійно вийти із скрутного становища» [3]. У підзаконних актах, що стосуються орфанних хворих визначені такі напрямки соціальної підтримки стосовно даної категорії клієнтів:

1. Інформаційно-консультативна допомога;
2. Створення єдиної бази (реєстру) орфанних хворих;
3. Юридична та правова підтримка;
4. Міжнародні відносини та донорські проекти (благодійні програми, гранти, тощо)

Міжнародні відносини та донорські проекти є невід'ємною частиною соціальної підтримки орфанних хворих. Міжнародні відносини дають змогу оцінити досвід надання підтримки та соціальної допомоги орфанним хворим, порівняти зарубіжні нормативно – правові акти, які керують діяльністю по підтримці орфанних хворих. За кордоном існують організації, на роботу яких орієнтується Україна (RAPSODY, EURORDIS, Національний інститут здоров'я США).

Стосовно України, можна зазначити те, що на території нашої країни визнана діяльність громадської спілки «Орфанні захворювання України» була зареєстрована 1 серпня 2014 року в м. Києві. Основною метою діяльності якої є створення сприятливих умов для поліпшення здоров'я та соціального стану хворих на орфанні захворювання, надання їм діагностичної, лікувальної і соціальної допомоги, захисту прав та законних інтересів пацієнтів, хворих на рідкісні захворювання.

Важливим для підтримки орфанних хворих є реалізація донорських проектів, які діють в Україні, і допомагають в лікуванні і соціальній адаптації таких як: «Відкриті долоні», «Надія на життя», «Український Фонд допомоги».

Отже, можна зробити висновок, що проблема орфанних хворих в Україні в даний час стоїть дуже гостро через збільшення кількості хворих та через погіршення якості їх життя. Саме ці причини сприяли розвитку Законів України про орфанних хворих, та визначення напрямків їх соціальної підтримки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про внесення змін до Основ законодавства України про охорону здоров'я щодо забезпечення профілактики та лікування рідкісних (орфанних) захворювань. Закон України від 15.04.2014 р. № 1213-VII/Верховна Рада України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1213-18>

2. Орфанні хвороби в Україні : забезпечення лікування пацієнтів – шлях до Європейських реформ (брифінг) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// www.ukrinform.ua](http://www.ukrinform.ua) / rubric – briefing_ukr/ 1924097-orfanni –

hvorobi – v – ukrajini – zabezpechennya – likyvannya – patcientiv – shlyah – do – evropeyskish – reform – zala – 1.html

3. Шкробанець І.Д., Ластівка І.В., Поліщук М.І., Годованець Ю.Д. Проблеми орфанних хвороб // Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина. – 2013. – Т. 3. – № 2 (8). – С. 19-24.

Дар'я Копил,
студентка 3 курсу
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Наук. керівник: **А. О. Тургенсва,**
к. пед. н., старший викладач (БДПУ)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема насильства та жорстокого поводження з дітьми є надзвичайно актуальною. Насильство над дитиною завдає шкоди її фізичному здоров'ю, має тяжкі психологічні наслідки: постійний страх стати об'єктом насильства у сфері безпосереднього соціального оточення переростає в сильний психологічний тиск, який веде до стресів, нервових зривів, зниження самооцінки, стає додатковим джерелом міжособистісних конфліктів.

Сучасна практика щодо попередження та подолання сімейного насильства свідчить про концептуальне осмислення цього питання на науковому й державному рівнях. Доказом цього є створення адміністративно-правової системи захисту права людини на безпечне середовище, відкриття притулків, центрів медико-соціально-психологічної допомоги клієнтам, які зазнали насильства в родині. Значно активізували роботу у цьому напрямі й громадські організації: розроблено та впроваджено превентивні навчальні тренінгові програми із захисту прав дитини, психотерапевтичні програми (індивідуальні та групові), проведено роз'яснювальну роботу серед батьків, працівників правоохоронних органів.

Феномен насильства в сім'ї, його чинники, сутність, наслідки, особливості подолання досліджували ряд зарубіжних (А. Бандура, Л. Берковіц, Л. Волкер, О. Волкова, Дж. Доллард, Д. Еліот, Н. Міллер, В. Сатір, Т. Сафонова, І. Фурманов, О. Цимбал) та українських (В. Бондаровська, І. Зверева, О. Кочемировська, К. Левченко, Н. Максимова, Ю. Онишко, Т. Цюман та ін.) науковців.

Мета дослідження – розглянути сутність соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали сімейного насильства.

З позиції соціальної педагогіки, насильство в сім'ї – це будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї стосовно іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і завдають йому моральної шкоди, шкоди його фізичному та психічному здоров'ю [1].

За даними сучасних досліджень, саме в сім'ї відбувається 30-40% усіх тяжких насильницьких злочинів: перше місце серед категорії потерпілих посідають особи, що загинули або отримали тілесні ушкодження на ґрунті сімейно-побутових конфліктів; жінки і діти складають 70% усіх жертв прямих насильницьких нападів, вчинених у сім'ї.

Відповідно до Закону України "Про попередження насильства в сім'ї" виділяється чотири види насильства в сім'ї [2]:

Фізичне насильство в сім'ї – умисне нанесення дитині батьками або особами, що їх замінюють, побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди її честі і гідності.

Сексуальне насильство в сім'ї – протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї.

Психологічне насильство в сім'ї – постійні або періодичні словесні образи, погрози з боку батьків, опікунів, вчителів, вихователів, приниження людської гідності, звинувачення в тому, в чому дитина невинна, демонстрація нелюбові та неприязні.

Економічне насильство в сім'ї – умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я.

Соціально-педагогічна робота з випадками насильства в сім'ї повинна бути спрямована на надання допомоги членам сім'ї, які зазнали насильства чи були свідками цих дій, попередження фактів насильства над ними та подолання наслідків насильницької поведінки шляхом наснаги та підтримки, використання інтервенційних та консультативних стратегій, організацію безпечного середовища, створення служб мережі підтримки та формування ненасильницької культури взаємин у сім'ї.

У випадках, коли жертвою насильства є дитина, необхідно організувати роботу з тими, хто відповідає за її виховання – вчителів і батьків, з метою формування в них мотивації до змін, надання їм психолого-педагогічної допомоги.

Досліджуючи кожен окремий випадок, ми зіштовхуємося з протиріччям між правом дитини на захист і правом сім'ї на недоторканність приватного життя. Необхідно фокусуватися не на розслідуванні, а на допомозі дитині. Для роботи з різноманітними видами насильства є необхідним використання спеціалізованих технологій, які дозволяють підвищувати ефективність профілактичної і корекційної роботи в цьому напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
2. Закон України "Про попередження насильства в сім'ї" від 15.11.2001 [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу : www.rada.gov.ua.

3. Попередження, виявлення і подолання випадків насильства в сім'ї та жорстокого поводження з дітьми: тренінговий курс / автори-упорядники: Т. В. Журавель, Н. М. Коробченко, О. М. Нікітіна, О. Ф. Сафронова; за заг. ред. О. В. Безпалько, Т. В. Журавель. – К. : ТОВ "К.І.С.", 2010. – 167 с.

Костенко Анастасія,

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **С.Г. Улюкаєв,**

к.п.н., доцент (БДПУ)

ПРИЧИНИ ТА ФОРМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Проблема агресивної поведінки підлітків пов'язана передусім із загальною соціальною напруженістю, психологічною нерівноваженістю всього суспільства, зростаючою кризою соціальної системи. В агресивності є свої позитивні та негативні тенденції: вона може виявлятися в ініціативності та активності або ворожості, неслухняності й опорі. Агресивність здатна розвинути ініціативність, або ж зробити дитину настирливою, недовірливою й лякливою.

Головним завданням соціально-педагогічної роботи з підлітками загальноосвітніх шкіл, що потерпають від агресії з сторони однолітків або сімейної агресії є формування та розвиток позитивних сторін й запобігання негативним проявами взаємовідношень.

Агресивна поведінка – одна з форм реагування на різні несприятливі у фізичному і психічному відношенні життєві ситуації, що викликають стрес, фрустрацію стану особистості і таке інше.

Причинами прояву агресивних реакцій може бути внутрішня незадоволеність дитини його статусом у групі однолітків, особливо якщо йому властиве прагнення до лідерства або створення захисного механізму в відповідь на вплив зовнішнього середовища.

Становлення агресивної поведінки — складний і багатогранний процес, у якому діє низка чинників, а саме вплив сім'ї (характер стосунків між батьками, між батьками та дітьми), особистісні характеристики міжособистісні стосунки які відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки.

Аналізуючи соціально-педагогічну та спеціальну літературу, присвячену проблемі, що розглядається (Л.В. Мардахаєв, Т.Ф. Алексєєнко, Н.М. Платонов), [4,68; 2, 98; 3, 129.] ми прийшли до висновку, що основними формами агресивної поведінки є:

- фізична агресія, тобто застосування фізичної сили проти іншої людини;
- негативізм, спрямований проти керівництва і встановлених правил;
- підозріливість, тобто недовіра до людей, яка ґрунтується на переконанні, що вони мають намір зашкодити;

- вербальна агресія, тобто вираження своїх почуттів через чвари, образи, приниження;

- аутоагресія — агресія, спрямована на самого себе.

Використовуючи теоретичні знання з даного питання ми розглянули його у практичній площині (практичні заняття, практика в загальноосвітніх школах), що дозволило нам зробити наступні висновки: по-перше: агресивна поведінка підлітків постає як спосіб задоволення потреб у спілкуванні; самовираженні та самоствердженні; по-друге як елемент реагування на неблагополучну обстановку в сім'ї (жорстоке ставлення з боку батьків, недостатньої уваги, любові та ласки) або негативного ставлення з боку однолітків при недостатній увазі з боку педагогічного колективу школи; по-третє: створення замісного механізму для досягнення значущої мети.

Враховуючи вище зазначене, можна попередити чи обмежити прояв форм агресії, які впливають на формування агресивної поведінки підлітків.

Нами запропоновані наступні рекомендації щодо стримування агресивної поведінки підлітків:

- Батьки повинні стежити за своєю поведінкою в сім'ї. Кращий спосіб виховання дітей — єдність їхніх дій.

- Не застосовувати фізичні покарання.

- Заохочувати розвиток позитивних аспектів агресивності,

- Пояснювати підлітку наслідки агресивної поведінки.

- Надавати підлітку можливість задовольнити потреби в самовираженні й самоствердженні.

- Обмежувати перегляд відеофільмів та комп'ютерних ігор зі сценами насильства.

- Спрямовувати енергію підлітка у правильне русло, наприклад, заняття у спортивних секціях; заохочувати його до участі в культурних заходах.

Таким чином, звертаючись до даної проблеми стану сучасної підліткової поведінки, можна визначити те, що загальноприйняті засоби, обґрунтовані теоретично, потребують більш детального практичного підтвердження. Тому дана стаття є спробою розв'язати складну соціально-педагогічну проблему, пов'язану з визначенням причин агресивної поведінки підлітків та пошуком шляхів їх усунення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Платонова, Н. М. Агрессия у детей и подростков. Учеб. пособие / под ред. Н. М. Платонова. — С-Пб.: «Речь», 2006. — 336с.
2. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ./авт.-сост. Л.В. Мардахаев. — М.: Академия, 2002. — 368с.
3. Соціальна педагогіка: словник-довідник [за заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко]. — Вінниця: ООО «Планер», 2009. — 548с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАКОНОДАВЧОГО РЕГУЛЮВАННЯ ПРАВ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ НА СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ

На сьогоднішній день, забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб є суттєвою складовою вирішення проблеми порушення прав людини в Україні загалом та виступає індикатором рівня дії принципу верховенства права у державі. Проблема активної внутрішньої вимушеної міграції у зв'язку з політичними подіями, що сталися на Сході України протягом останніх років призвела до створення нормативної основи та інституційного механізму забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб. Необхідність дослідження статусу внутрішньо переміщених осіб зумовлена значною кількістю колізій і прогалин у законодавстві щодо даної категорії громадян, відсутністю довгострокової стратегії інтеграції та реінтеграції переселенців і належного фінансування цих потреб, що потребують уточнення.

Досліджуючи наукові праці вчених, що вивчали різні аспекти законодавчого регулювання прав внутрішньо переміщених осіб, зокрема А. Єлістратова, Б. Кістяківського, В. Кобзаря, М. Коніна, О. Балакірева, І. Беззуба, Г. Виноградової, Т. Доронюк, К. Крахмальової, О. Малиновської, В. Надраги, А. Солодько, необхідно підкреслити, що аспект законодавчого регулювання проблем соціального захисту цієї категорії є малодослідженим і потребує детального вивчення.

Метою статті є виявлення основних нормативно-правових документів, що регулюють право внутрішньо переміщених осіб на соціальний захист та їх характеристика.

Відповідно до законодавчих положень України, а саме закону «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», дана категорія визначається як «особа, яка є громадянином України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [1].

На сьогоднішній день, в Україні формується нормативно-правова база, що стосується питань соціального захисту внутрішньо переміщених осіб. Для забезпечення прав і свобод даної категорії, гарантування безпеки їх життя і здоров'я та створення рівних умов для реалізації їх прав і законних інтересів, протягом 2014-2017 рр. було прийнято Закони України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», у якому вперше в Україні було надане визначення цій категорії, а також визначено, що країна вживає всіх можливих заходів, передбачених Конституцією та законами України, щодо запобігання виникненню передумов вимушеного внутрішнього

переміщення осіб, захисту та дотримання прав і свобод внутрішньо переміщених осіб, створення умов для добровільного повернення таких осіб до покинутого місця проживання або інтеграції за новим місцем проживання в Україні. Крім того, держава має сприяти реалізації прав зареєстрованих внутрішньо переміщених осіб на зайнятість, пенсійне забезпечення, загальнообов'язкове державне соціальне страхування, соціальні послуги, освіту.

У ЗУ «Про надання щомісячної адресної допомоги особам, які переміщуються з тимчасово окупованої території України та районів проведення антитерористичної операції, для покриття витрат на проживання, в тому числі на оплату житлово-комунальних послуг» визначено, що грошова допомога надається внутрішньо переміщеним особам, які стоять на обліку в структурних підрозділах з питань соціального захисту населення міських, районних у містах рад, і виплачується не більше ніж шість місяців. Ще однією особливістю виплати є те, що вона призначається на сім'ю та виплачується одному з її членів за умови надання письмової згоди про виплату грошової допомоги.

Для забезпечення належного доступу внутрішньо переміщених осіб до ринку праці та коштів соціального страхування, уряд видав декілька нормативно-правових актів: Постанова КМУ «Про здійснення соціальних виплат внутрішньо переміщеним особам» від 05.11.2014 № 637; Постанова КМУ «Про затвердження Основних напрямів розв'язання проблем зайнятості внутрішньо переміщених осіб на 2015-2016 роки» від 08.07.2015 №505; Постанова КМУ «Про затвердження Порядку здійснення заходів сприяння зайнятості, повернення коштів, спрямованих на фінансування таких заходів, у разі порушення гарантій зайнятості для внутрішньо переміщених осіб» від 08.09. 2015 № 696, у яких держава комплексно намагається вирішити проблеми зайнятості, шляхом підвищення конкурентоспроможності внутрішньо переміщених осіб на ринку праці шляхом їх професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації; створення нових робочих місць для працевлаштування внутрішньо переміщених осіб, розширення співпраці з роботодавцями, які забезпечують зайнятість зазначених осіб, волонтерськими та громадськими організаціями [2, 3].

Враховуючи викладене можна стверджувати, що проблема забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб на соціальний захист є актуальною для держави. Комплексний підхід до її вирішення свідчить про неабиякий попит внутрішньо-переміщених осіб на соціальний захист і значну кількість проблем, які має вирішити держава на законодавчому рівні. Проте, оскільки проблема є новою для України, існують деякі недоліки у законодавстві, що можуть стати перспективними напрямками подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20.10. 2014 №1706- VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>

2. Постанова КМУ «Про здійснення соціальних виплат внутрішньо переміщеним особам» від 05.11.2014 № 637 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/365-2016-%D0%BF>

3. Постанова КМУ «Про затвердження Основних напрямів розв'язання проблем зайнятості внутрішньо переміщених осіб на 2015-2016 роки» від 08.07. 2015 № 505 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/505-2015-%D0%BF>

4. Фесенко О. А. Проблеми побудови національної політики щодо внутрішньо переміщених осіб в Україні / О. А. Фесенко // Recht der Osteuropäischer Staaten. – 2015. – Heft 3. – С. 291-297.

Лебедєва Анастасія,

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **К. В. Петровська**

к.пед.н, доцент (БДПУ)

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗОШ

Сучасна економічна і політична ситуація змушує пред'являти все більш високі вимоги до індивідуальних психофізіологічних особливостей людини. Ринкові відносини кардинально міняють характер і цілі праці: зростає його інтенсивність, посилюється напруженість, потрібен високий професіоналізм, витривалість і відповідальність. У зв'язку з цим величезну увагу необхідно приділяти проведенню цілеспрямованої профорієнтаційної роботи серед школярів, яка повинна спиратися на глибоке знання всієї системи основних чинників, що визначають формування професійних намірів особистості та шляхи її реалізації.

Питання організації профорієнтаційної роботи досліджували як закордонні так і вітчизняні вчені, такі як-от: А. Вихруща, О. Зайцев, Д. Закатнов, Є. Павлютенков, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, Б. Федоришин, М. Янцур. На їх думку профорієнтація – це процес самопізнання та об'єктивної оцінки молоддю власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією.

Мета: визначити засоби, форми та методи профорієнтаційної роботи соціального педагога в загальноосвітній школі.

Сутність дослідження: У відповідності із “Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається” **професійна орієнтація** – це комплексна науково обґрунтована система форм, методів і засобів, спрямованих на забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні. Основою професійного самовизначення особи є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, співставлення своїх професійно

важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для набуття конкретних професій, та кон'юктурою ринку праці.

Вибір форм, методів та засобів профорієнтації буде залежати від етапу профорієнтації. Так, наприклад, на початковому етапі (1-4 класи ЗОШ), що передбачає ознайомлення дітей з деякими професіями, формування інтересу та поваги до праці, найбільш поширеним методом є бесіда. Важливо, щоб вона була логічно пов'язана із навчальним матеріалом і проходила при активній участі дітей [3]. Також великий вплив на школярів молодших класів справляють екскурсії. Вони значно розширюють кругозір учнів, їх знання про оточуючий світ, глибше знайомлять з різними професіями. Ефективність значно підвищується при безпосередньому знайомстві учнів із відповідними спеціалістами.

На ознайомлювально-пошуковому етапі (5-7 класи) відбувається формування ціннісних орієнтацій; мотивація самопізнання; формування установок на власну активність. Основними методами профорієнтаційної роботи на цьому етапі є [3]: урок у навчальних майстернях; урок на виробничих підприємствах; участь у днях відкритих дверей у професійних закладах; виставки (профорієнтаційні конференції, збори, зустрічі з фахівцями та ін.); перегляд і обговорення художніх фільмів, телепередач профорієнтаційного змісту; екскурсії на промислові підприємства і в професійні навчальні заклади; профорієнтаційний урок. На профорієнтаційних уроках використовують різні методи: бесіду, розповідь, пояснення, диспут, самостійне складання професіограм тощо.

Базовий етап профорієнтаційної роботи в школі (8-11 класи) передбачає формування остаточних знань, уявлень, вмінь та навичок для подальшої професійної діяльності; становлення стійкої професійної спрямованості. У старшому шкільному віці встановлюється досить міцний зв'язок між професійними і навчальними інтересами. Методи профорієнтаційної роботи які використовуються на цьому етапі наступні: інформаційно-довідкові та просвітницькі методи: професіограма; професійна реклама, агітація; довідкова та додаткова література; екскурсії на підприємства; зустрічі з представниками професій; фільми, відеоролики; ярмарки професій; лекції, тренінги, диспути; консультування з батьками; профорієнтаційні заходи та ігри тощо.

Основні висновки: Отже, щоб вибір професії був справді свідомим і вільним, необхідно враховувати такі фактори: інформованість про світ професій; знання своїх особистісних можливостей; уміння співвідносити особисті якості з вимогами, які пред'являє професія і спеціальність, взаємозв'язок усіх ланок педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Професія. Кар'єра. Успіх : Метод. посіб. / Автори-упоряд. : Лях Т. Л., Малієнко Ю. М., Тимошенко Н. Є., Цюман Т. П., Шеламкова А. М.; За аг. ред. Цюман Т. П. – Видання друге, перероб. й доп. – К. : Основа – Принт, 2010. – 184 с.

2. Янцур М. С. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи. Курс лекцій. Навчальний посібник. – К. : Видавничий дім “Слово”, 2012. – 464 с.

3. Кашкарьова Л. Р. Профорієнтація та профвідбір : Навчально-методичний комплекс для студентів спеціальності “Практична психологія” / Л. Р. Кашкарьова. – Бердянськ : БДПУ, 2011. – 192 с.

Отчич Марія,

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти

Наук. керівник: **А.С. Попова** (БДПУ)

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ЛЮДЕЙ ІЗ ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЯК СПЕЦИФІЧНИЙ НАПРЯМ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

На сьогоднішній день Україна знаходиться у стадії оновлення та модернізації усіх сфер людської життєдіяльності. В умовах всезагальної реформи постало питання зміни ставлення до людей із особливими потребами, переорієнтація погляду українського суспільства на таких людей як на повноцінних громадян нашої молодой держави. Гуманізація свідомості громадян України обумовила появу такої специфічної сфери діяльності соціального педагога як реабілітація людей із обмеженими функціональними можливостями та інтеграція їх у соціальне середовище.

Проблемою соціально-педагогічної діяльності із людьми із обмеженими функціональними можливостями, зокрема реабілітацією, на сучасному етапі займається велика кількість вчених, серед яких А. Капська, О. Безпалько, С. Пальчевський, А. Буган, С. Толстоухова, О. Яременко, О. Вакулєнко та інші, проте, проблема залишається актуальною і потребує розгляду усіх її аспектів.

Мета статті – виявлення особливостей проведення соціально-реабілітаційних заходів для людей з обмеженими можливостями у контексті роботи соціального педагога.

Згідно із Законом України "Про реабілітацію інвалідів", термін соціальна реабілітація визначається як «система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі у житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації, соціального обслуговування задоволення потреби у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації» [1].

Однак на практиці із соціальної реабілітації людей із обмеженими функціональними можливостями було виявлено, що цей процес буде більш ефективнішим за умов організації спеціального педагогічного середовища. Виховний та навчальний процес будуть виступати як складова реабілітаційного процесу, а соціально-педагогічна реабілітація визначається

як процес і результат інтеграції людини з особливими потребами у соціум під цілеспрямованим впливом спеціально створеного педагогічного середовища.

У своїх дослідженнях науковець О. Безпалько уточнює поняття соціальної реабілітації людей із обмеженими можливостями і вказує на те, що робота соціального педагога з даною категорією населення має специфічний характер діяльності, а отже і унікальність принципів, що використовуються протягом роботи з клієнтом, серед яких:

- здійснення реабілітаційних заходів на самому початку виникнення проблеми;

- комплексний характер програми реабілітаційних заходів;

- безперервність та цілеспрямованість заходів соціальної реабілітації;

- індивідуальний підхід у визначенні змісту, обсягу та специфіки соціально-реабілітаційних заходів [2].

Виходячи із особливостей життєдіяльності людей із обмеженими функціональними можливостями, соціальна реабілітація не може бути абстрактним процесом, а потребує індивідуального розгляду у кожному окремому випадку та корегування відповідно до поточних результатів, що будуть сприяти всебічному розвитку особистості. На думку більшості вчених, це і є основною метою соціальної реабілітації.

На основі проаналізованої літератури було виявлено, що досягненню основної мети реабілітаційного процесу буде сприяти дотримання певних критеріїв, а саме: ставлення до проблеми оточуючих та самої людини; становлення у найближчому соціальному середовищі – сім'ї; навички самообслуговування; соціальна активність; пізнавальна або трудова активність; рухова активність [3].

Всі ці аспекти є важливими у життєдіяльності людини із обмеженими функціональними можливостями та водночас розкривають суть реабілітаційного процесу як соціального явища.

За твердженням таких вчених, як А. Капська та А. Шевцов, адекватність соціального середовища та педагогічна спроможність надавати необхідну допомогу у реабілітаційному процесі будуть обумовлювати ефективність цілої системи соціальної реабілітації та забезпечувати узгодженість її компонентів [4].

Не дивлячись на те, що кожна людина з особливими потребами має свою індивідуальну програму реабілітації, у межах практики соціальної реабілітації як процесу виокремлені певні специфічні закономірності, що можуть бути розглянуті як допоміжний механізм у роботі соціального педагога у таких напрямках. По-перше, це відповідність програми реабілітації потенціалу виховного середовища сім'ї, по-друге, це опора на потенційні реабілітаційні можливості самої особистості, по-третє, це індивідуальність програми та чіткість наповненості заходів соціальної реабілітації [3].

Розгляд літературних джерел та законодавчих документів із проблеми соціальної реабілітації дає змогу стверджувати те, що цей напрям у роботі працівників соціальної сфери є унікально-специфічним, потребує детальної розробки програм реабілітаційних заходів. Присутність у ньому

особливих закономірностей та аспектів обумовлює подальший поштовх наукових розробок у цій галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про реабілітацію інвалідів в Україні" [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2961-15/page>
2. Безпалько О. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмеженими функціональними можливостями: Методичні рекомендації / Безпалько О., Едель С.; за ред. А. Й. Капської. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2001. – 115 с.
3. Соціальна педагогіка. Підручник./ За ред. Капської А. Й.– К.: Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
4. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями: Навчально-методичний посібник для соціальних працівників і соціальних педагогів // За заг. ред.. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ. – 2003. – 231 с .

Катерина Тесленко,

студентка 3 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **А. О.Тургенєва,**

к.пед.н.,старший викладач (БДПУ)

БЕЗПРИТУЛЬНІСТЬ ТА БЕЗДОГЛЯДНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

За останні десять років кількість дітей, які більшу частину часу, в тому числі й нічного, перебувають на вулиці, значно збільшилась. У засобах масової інформації, наукових дослідженнях, **державних закладах про них говорять як про** безпритульних, бездоглядних, бездомних, дітей вулиці, соціальних сиріт, неповнолітніх групи ризику. Щодня тисячі підлітків, позбавлених батьківського піклування, вживають алкоголь, наркотики, жебракують та вчиняють злочини, стають жертвами сексуального насильства, залучаються дорослими до протизаконної діяльності. Їхнє життя та здоров'я постійно знаходиться під загрозою. **Саме тому постала необхідність надання соціальної допомоги цим дітям**, оптимізації змісту профілактичної роботи соціальних педагогів з дітьми та молоддю щодо попередження безпритульності та бездоглядності.

Проблемам боротьби із бездоглядністю та безпритульністю присвячені праці таких дослідників, як: С. Бородуліної, В. Бочарової, Ю. Гапон, Р. Дахно, І. Зверевої, Ю. Клейберг, С. Хлебик, М. Шакурової. Категорію "діти вулиці" розглядали також О. Гуляр, З. Зайцева, Т. Зайчевська, А. Зінченко, А. Капська, Н. Максимова, Л. Моруґа, С. Новік, В. Петрович, О. Самолова та ін.

Однак, незважаючи на значну увагу науковців до цієї проблеми, так і не вироблено єдиних підходів щодо її розв'язання.

Мета дослідження – визначення причин появи “дітей вулиці” та розкриття змісту профілактики дитячої безпритульності та бездоглядності.

На сьогоднішній день не існує єдиного загальноприйнятого визначення щодо неповнолітніх, які позбавлені сімейного виховання та проживають на вулиці. За визначенням **Дитячого Фонду Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ)** “діти вулиці” – це неповнолітні, для яких вулиця стала постійним місцем перебування [2]. До цієї категорії дітей належать:

- діти, які не спілкуються з власними родинами і живуть у тимчасових сховищах;

- діти, які підтримують контакт з сім'єю, але через бідність, різні види експлуатації та зловживань по відношенню до них проводять більшу частину дня, а інколи й ночі на вулиці;

- діти – вихованці інтернатів та притулків, які через різні причини втекли з них і перебувають на вулиці.

Без сумніву, у різних категорій дітей існують різні причини виходу на вулицю. Серед них найчастіше зустрічаються такі [3]: своєрідна форма виразу протесту або образи на вчителів, батьків; страх перед можливим фізичним або моральним покаранням за непристойний вчинок або за погану оцінку; відсутність належної турботи з боку батьків; відчуття самотності та непотрібності; вплив компанії, яка “**вихід** на вулицю вважає нормою” (слабкість вольових процесів, невміння сформулювати відмову); тяга до подорожей (характерологічні особливості); відсутність очевидних мотивів (настрій, що раптово змінився, негативно впливає на критичну оцінку підлітком ситуації).

Особливу увагу необхідно приділяти психологічним причинам. Є чимало психологічних “збоїв”, що призводять до ситуації, коли дитина систематично йде з дому, подорожує протягом досить тривалого часу, або просто “гуляє” по вулицях. Пік полювання до зміни місць припадає на вік від 7 до 15 років, причому з хлопчиками це трапляється значно частіше, ніж з дівчатками [3].

Важливим засобом запобігання розвитку будь-яких негативних процесів, в тому числі безпритульності та бездоглядності, на ранніх стадіях є профілактика. Реалізація профілактичних заходів здійснюється фахівцями через систему певних методів. Найбільш поширеним є метод профілактичної бесіди.

Профілактична робота повинна включати в себе: надання соціально-психологічної підтримки; організацію та проведення заходів соціальної адаптації та надання допомоги у працевлаштуванні непрацюючим членам сім'ї; притягнення до відповідальності батьків, які допускають жорстоке поводження з дітьми; облік неблагополучних сімей; профілактичну роботу з сім'ями “групи ризику”, підлітками, які систематично займаються жебрацтвом [1].

Отже, правильний вибір методів та форм профілактичного впливу, їх своєчасне і професійне використання забезпечує підвищення ефективності соціально-педагогічної роботи з профілактики безпритульності та бездоглядності, попередження несприятливого розвитку соціальних процесів, збереження, підтримку та захист нормального рівня життя і здоров'я молодого покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бланків А. С. Актуальні проблеми попередження бездоглядності та правопорушень неповнолітніх / А. С. Бланків // Впровадження відновного правосуддя в Україні: висновки та перспективи: матеріали Міжнар. конф. (Київ, 20-21 квіт. 2006 р.). – К. : УЦП, 2006. – С. 114-117.
2. **Петрочко Ж. В.** Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ж. В. Петрочко; Ін-т пробл. виховання НАПН України. – Рівне, 2010. – 367 с.
3. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / [О. В. Безпалько, І. Д. Звєрєва, Т. Г. Веретенко]; за ред. О. В. Безпалько. – К. : Академвидав, 2013. – 312 с.

ДЛЯ НОТАТОК

This image shows a single page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, leaving small margins at the top and bottom. There are no vertical margin lines, and the page is completely blank except for the lines themselves.

УДК 37.01(06)
ББК 74я5

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

З 41 Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 18 травня 2017 року. – Том 1. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2013. – 258 с.

Відповідальний редактор – Богданов Ігор Тимофійович – д.пед.н., проф., ректор Бердянського державного педагогічного університету.

*Відповідальність за зміст та літературне редагування тез доповідей несуть **автори та їх наукові керівники**.*

Технічний редактор та комп'ютерна верстка – Анжеліка Денисова.

Адреса редакції:

71100 м. Бердянськ, Запорізька обл., вул. Шмідта, 4.

Підписано до друку 10.05.2017 р. Формат 60х84 1/16. Папір офс.
Друк. офс. Умовних друкарських аркушів 16,6
Тираж 300 прим. Замовл. № 247.