

**Громадська організація
«Київська наукова організація
педагогіки та психології»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ РОБІТ**

учасників міжнародної
науково-практичної конференції:

**«НАУКОВА ДИСКУСІЯ: ПИТАННЯ
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»**

3–4 грудня 2021 року

Київ
2021

УДК 001.89:[37.01+159.9](063)

Н 34

Наукова дискусія: питання педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3–4 грудня 2021 року). – Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. 172 с.

УДК 001.89:[37.01+159.9](063)

Н 34

У збірнику містяться матеріали, подані на міжнародну науково-практичну конференцію «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології». Для студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів, науковців та представників громадських організацій.

Організатори конференції не завжди поділяють думку учасників. У збірнику максимально точно відображається орфографія та пунктуація, запропонована учасниками.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

© Колектив авторів, 2021

© Київська наукова організація педагогіки та психології, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бешлей М. Ю.

РОЛЬ БРАТСЬКИХ ШКІЛ У РОЗВИТКУ ОСВІТИ
І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ УКРАЇНИ XVII – XVIII СТ. 8

Петренко Г. О.

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ
УКРАЇНИ В КІНЦІ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ 11

Кушнір К. В., Проневич І. Є.

ВТІЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПРИНЦИПІВ
В ТВОРЧОСТІ К. Г. СТЕЦЕНКА 14

Стражнікова І. В.

ВПЛИВ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ НА КУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ЗАХІДНОГО
РЕГІОНУ УКРАЇНИ: ІСТОРІОГРАФІЧНІ ПОГЛЯДИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ) 17

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Арістова Н. О.

ООНОВЛЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОРГАНІЗАЦІЇ
НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: СУЧАСНИЙ ДОСВІД 21

Біланіч Є. В., Герич Б. М.

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ MATIFIC
ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ШКОЛІ 25

Лебеденко С. О.

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ
ДО НАВЧАННЯ У ВИШІ 27

Марчук Л. М., Рушак Е. В.

КОМПРЕСИВНІСТЬ ЯК ФОРМА ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ 31

Огренич М. А.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВИШІ 36

Риженко М. В., Анісенко О. В.

ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
У ВНЗ: ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ 38

Хитра Ю. І. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	41
---	----

СЕКЦІЯ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Дубчук І. А. ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО, МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ТА ЛОГОПЕДИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ...	46
---	----

Макаров Н. С. НАВЧАННЯ СКЛАДАННЮ РОЗПОВІДІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	49
---	----

Мілевська О. П., Тацакович О. М. ХАРАКТЕРИСТИКА ДИСПРАКСІЙ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД.....	52
--	----

Мозга Р. Ю. КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ З АЛАЛІЄЮ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	56
--	----

Новак Т. В. ПОРУШЕННЯ МОТОРНОЇ, ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕР ТА ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАЇКАННЯМ	58
---	----

Сидоренко В. В. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-РУХОВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО МАСАЖУ	62
---	----

СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Боляк Т. М. СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	65
--	----

Боровик М. О., Прокоф'єва Л. В. ОКРЕМІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ В УМОВАХ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ.....	69
--	----

Бурцева О. Г., Котляров О. О. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	72
---	----

Георгієвська З. А. РОЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ	75
Калужний М. Г., Кожуховський А. В. ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦИФІЧНИХ ЧИННИКІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ЗВО МВС УКРАЇНИ	78
Константинов Д. В., Грималюк М. М. ЗНАЧЕННЯ СПОРТИВНИХ ЄДИНОБОРСТВ У ЖИТТІ КУРСАНТІВ ЗВО МВС УКРАЇНИ	82
Павлик О. Г. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	85
Ребенок В. М., Третяк Ю. В. ВИКОРИСТАННЯ 3-D МОДЕЛЮВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО	88
Харченко І. І. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	91
Шестерікова Л. О. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З ХУДОЖНЬОЇ ГРАФІКИ І ЖИВОПИСУ	93
Шищенко І. В. УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ОСВІТИ	95
СЕКЦІЯ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Андрєва Т. Т., Бузина І. О. ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНИКА В КОНСТРУКТОРСЬКО-БУДІВЕЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	100
Бернацька О. В. НАСТУПНІСТЬ У НАВЧАННІ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	104

Ветренко М. Ю., Сушенцова М. В.
СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ
В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 107

Калмиков Г. В., Козьмін Ю. І.
АКТУАЛІЗАЦІЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА 111

Кравець А. С.
РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ
З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 114

Мирончук Н. В.
ПОЗИТИВНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ НАСТРІЙ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОПТИМАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ..... 117

СЕКЦІЯ 6. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Ганущак Р. І.
ЖИТТЄВИЙ СВІТ ЯК КАТЕГОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ:
ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ..... 121

Мартинюк Ю. О.
ОСОБЛИВОСТІ ЕТИКО-ДЕОНТОЛОГІЧНИХ
ПОГЛЯДІВ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ 124

СЕКЦІЯ 7. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Кравченко В. С.
АГРЕСІЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦІАЛЬНОГО АСПЕКТУ 127

Леонова І. М.
ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ЖІНОК,
ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ 128

Синякова В. Б., Голубенко Т. О.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ
«ВТОРИННОГО СИРІТСТВА»..... 131

Супрун К. А.
СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ..... 135

Ходотаєв А. А.
СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ В РАМКАХ СУЇЦИДУ
ТА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ..... 136

СЕКЦІЯ 8. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Астахова А. В.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ
ІЗ АЛЕКСИТИМІЄЮ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 139

Дуб В. Г.

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 141

Міненко О. О.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
З ГАДЖЕТАМИ 144

Палагута С. А.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ
ДО РОЗУМІННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ 147

Солнцев Д. В.

ВИБІР ПРОФЕСІЇ ЯК САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ
У ВИПУСКНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ 149

Кудрявцев І.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКА 152

СЕКЦІЯ 9. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Лантій А. Ю., Скориніна-Погрібна О. В., Боснюк В. Ф.

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ
У СУБ'ЕКТИВНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ ОСОБИСТОСТІ 155

Суханова О. О.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ПІДХОДИ В РОБОТІ
З ТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОМ 157

СЕКЦІЯ 10. ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Лисицька А. І., Куфлієвський А. С., Скориніна-Погребна О. В.

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБИВОСТЕЙ
РЯТУВАЛЬНИКІВ НА ЇХ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ 162

Сотнікова Т. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОЛЕКТИВУ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 165

Українець В. М.

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ:
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ 168

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бешлей М. Ю., аспірант кафедри теорії і методики дошкільної
та початкової освіти

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія

імені Тараса Шевченка

м. Кременець, Тернопільська область, Україна

РОЛЬ БРАТСЬКИХ ШКІЛ У РОЗВИТКУ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ УКРАЇНИ XVII – XVIII СТ.

Розвиток освіти і педагогічної думки України XVII – XVIII ст. відбувся під гнітом держав, які впливали на розвиток усього суспільного життя, а також освіти і шкільництва. Зокрема, тотальний контроль Речі Посполитої та Російської імперії створював умови, які сприяли знищенню незалежності, унеможлилювали прояви державності і, як наслідок, це стало стимулом для революційної боротьби українського народу.

У кінці XVI – на початку XVII ст. українські прогресивні діячі усвідомлюють, що польсько-шляхетська експансія, політика насильницької колонізації загрожує існуванню українського народу і що в цих умовах їм необхідно протиставити свою духовну культуру, систему духовних цінностей – мову, літературу, мистецтво, традиції, освіту. Цьому сприяє поява ідей Реформації і Просвітництва, що поширювались в Україні. Ідеї знайшли підтримку в українського населення. Це сприяло протесту проти ополячення та окатоличення, що ставило під сумнів авторитет польської церкви. Ідеї Реформації і Просвітництва, сприяли культурному розвитку України, що дало поштовх до боротьби різних верств населення проти польського гніту

XVII ст. в Україні відзначилось становленням братств, як громадської організації, яка відстоювала соціальні і національні інтереси українського суспільства. З їх допомогою була заснована перша друкарня і видано книги, які є пам'ятками мистецтва і до сьогодні. Педагогічна думка того часу відбилася на сторінках праць Лаврентія і Стефана Зизаніїв, у творах Івана Вишенського, Кирила Ставровецького, Іова Борецького, Памви Беринди, філософських трактатах професорів Києво-братської колегії.

Метою публікації є: розглянути діяльність братських шкіл та їх вплив на розвиток освіти і педагогічної думки України XVII – XVIII ст.

Діяльність братських шкіл вивчали ряд дослідників. Зокрема, розвиток педагогічних ідей та обґрунтування нових методів навчання вивчали М. Гунський, М. Лінчевський, С. Мединський, роль братської школи у руслі загальнокультурних і літературних процесів тогочасної України висвітлено у дослідженнях М. Возняка, А. Савича, Я. Ісаєвича. Питання захисту православної віри у братських школах стало основним у роботах І. Каманіна, К. Харламповича, З. Хижняка.

Виникнення та розвиток братств зумовлювалося обставинами суспільно-політичного життя, прагненням населення об'єднатися для захисту своїх соціально-економічних інтересів, для визволення від національного та релігійного гніту, боротьби проти покалочення і полонізації, розбудови шкільництва і взагалі національної культури. Цим пояснюється стрімкий розвиток братств наприкінці XVI – в першій половині XVII ст. До складу братств входили ремісники, купці, дрібна шляхта, інтелігенція, духівництво, представники козацтва, це були громадські організації, які згуртовували міське населення для захисту своїх соціальних і національних інтересів [2, с. 22].

Прогресивні педагогічні ідеї того часу відображалися у статутах братських шкіл, різних полемічних творах релігійного і політичного характеру, зокрема, у творах видатних діячів братських шкіл Лаврентія і Стефана Зизаніїв, творах Памви Беринди, Іова Борецького, Івана Вишенського, Кирила Ставровецького, філософських трактатах професорів Києво-братської колеґії. Основними ідеями педагогів того часу було виховання особистості людини, та зосередження уваги на важливості прикладу батьків і вчителів у виховному процесі. Незважаючи на релігійну спрямованість, твори пронизані гуманними педагогічними ідеями, прагненням осмислити не лише роль власне виховного процесу, освіти і знань, а й чинників, що визначають процес формування особистості.

Варто зазначити що укладання Берестейської унії сприяло масовій появі братств у кін. XVI – на поч. XVII ст. Братські школи були засновані у таких містах як: Галичини – Перемишлі, Городку, Комарно, а потім – у Києві, Луцьку, Кременці, Острозі, Кам'янець-Подільському, Гогологах, Рогатині, Галичі, Городку, Бересті, Перемишлі, Любліні, Вінниці та інших містах [4, с. 222].

Тільки в Україні було налічено більше 30 братств. «Тоді виникало братство в кожному місці, де загрожувала небезпека для Православ'я, але такими місцями було майже кожне місто, майже кожне поселення на Україні» [5, с. 44].

Наприкінці 1585 р. виникла перша Львівська братська школа. Засновниками школи були львівські міщани, члени братства Юрій Рогатинець і Дмитро Красовський, педагоги і культурно-освітні діячі Стефан і Лаврентій Зизанії.

Діяльність львівської школи регламентував статут «Порядок шкільний» (1596 р.), який є важливою пам'яткою української педагогічної думки. Він був розроблений львівським братством і був новаторством на той час. Відомо, що статут використовували і у школі Луцького братства [2, с. 151].

Високий рівень навчання, усвідомлення значення освіти і виховання, активна протидія проти колонізації та демократичний статут Львівської школи, стали взірцем для братських шкіл України. Варто зазначити, що саме Львівська школа готувала вчителів та забезпечувала підручниками інші школи в Рогатині, Стрії, Луцьку Дубні, Миколаєві. На початку XVII ст. братські школи існували по всій Україні [2, с. 42].

Виникнення значної кількості національних шкіл в Україні стало наслідком загально культурно піднесення та прагнення українського суспільства до освіти і науки. Школи виховували учнів в душі патріотизму, та поваги до культури свого народу. Вважалося неправильним стояти осторонь політичних проблем, які хвилювали громадськість. Львівська та Луцька братські школи на належному рівні чинили супротив католицьким та єзуїтським навчальним закладам, які служили інструментом колонізації молоді, і здійснювали негативний вплив на українську культуру.

Отже, розглядаючи діяльність братських шкіл, можемо стверджувати, що освіта була спрямована на формування в учнів національної свідомості, та на виховання незалежної особистості в ідеях гуманізму і патріотизму. Діяльність братств піднесла національну освіту на належний рівень того часу. Варто зазначити, що сотні вихованців братських шкіл, які успадкували освітні традиції стали мандрівними вчителями та несли українську культуру в маси. Братські школи відіграли значну роль у розвитку національної освіти та культури на українських землях, педагогічний досвід став спадком для наступних освітніх закладів на території України.

Література:

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України : підручник. Київ : Либідь, 2006. 87 с.
2. Ісаєвич Я.Д. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI – XVIII ст. : монографія. Київ : Наук. думка, 1966. 251 с.
3. Мединський Є.М. Братські школи України і Білорусії в XVI – XVII століттях : монографія. Київ : Рад. школа, 1958. 210 с.
4. Мозгова І. Братські школи як предтечі Київської академії. *Людинознавчі студії*. Дрогобич, 2008. Вип. 18 : Філософія. С. 220–238.
5. Швець І. Самбірське православне братство св. ап. Пилипа. *Правосл. вісник*. 1993. № 10–12. С. 43–50.

Петренко Г. О., аспірант
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
м. Херсон, Україна

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНИ В КІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Упродовж другої половини ХІХ – початку ХХ століття, зважаючи на суспільно-економічні, педагогічні, освітньо-культурні чинники, музичне виховання в навчальних закладах Російської імперії збагатилося новими підходами до його організації й змістового наповнення. У низці міністерських циркулярів (1883, 1889, 1897, 1890, 1902 рр.) естетична (мистецька) освіта в навчальних закладах розглядалася як потужний засіб не лише розвитку витончених смаків, але й морально-релігійного виховання підростаючого покоління [1]. Значна увага у ХІХ – початку ХХ столітті приділялась підготовці майбутніх учителів як взірців моральності та освіченості.

У цей період до педагогічної теорії та діяльності звертається багато видатних людей: М. Пирогов (відомий хірург, громадський діяч, педагог), К. Ушинський, Л. Толстой та ін. Цінні рекомендації щодо забезпечення належної професійної підготовки вчителів в учительських семінаріях містяться у працях видатних педагогів, послідовників К. Ушинського – Т. Лубенця та Д. Семенова.

Професійна підготовка вчителів народних шкіл в Україні стала об'єктом дослідження сучасних педагогів-науковців М. Барни, Б. Гречина, Т. Завгородньої, І. Курляк, В. Лугового, В. Майбороди, Б. Ступарика, Л. Хомич та ін.

Історичний розвиток музичного виховання вивчали Т. Гризоголазова, Л. Коваль, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька Л. Сбітнева та інші.

В працях відомих педагогів та науковців широко досліджувалося багатоаспектне питання виховання підростаючого покоління засобами музики в умовах різних закладів освіти, в тому числі й учительських семінаріях.

Мета статті полягає у висвітленні питання виховання підростаючого покоління засобами музики в учительських семінаріях України в кінці ХІХ – початку ХХ століття.

Після затвердження Положення про початкові народні училища (1864 р.) почався новий етап в історії початкової освіти Російської імперії. Зростання початкових училищ, розширення кола навчальних предметів викликали необхідність вирішення питання про вчителя

початкового училища та його підготовку. Починається розвиток учительських семінарій, міністерських та земських. Земські вчительські семінарії будували свою діяльність на основі «Проекту вчительської семінарії», розробленого К. Ушинським [6]. У 1870 році уряд видав «Положення про учительські семінарії» [4], що передбачав створення державних учительських семінарій, а у 1875 р. було видано «Інструкцію для вчительських семінарій міністерства народної освіти», що діяла до 1917 року [3].

До змісту навчання вихованців учительських семінарій, окрім інших предметів, входили гра на музичних інструментах (рояль, скрипка) та спів. Гра на скрипці вважалась необхідною для майбутніх справжніх педагогів як посібник для навчання співу. Позакласна робота включала в себе літературно-вокально-музичні ранки та вечори.

Однією з перших в Російській імперії у 1869 р. було відкрито учительську семінарію в Києві. Один з випускників цієї семінарії так згадує свої музичні заняття в освітньому закладі: «На співи директор взагалі звертав особливу увагу і весь наш вільний час ми витрачали на уроки співу, гри на скрипці і на співи. У нас було кілька викладачів із цього предмету: один викладач музичного училища читав нам теорію співу, інший займався церковним співом, третій світським і народним співом та окремий учитель з гри на скрипці... Церковний спів у нас йшов теж добре. З найкращих голосів влаштувався окремий хор, який співав різні концерти та партесні наспіви...Скрипку ми почали опановувати на другій рік навчання» [2].

У жіночих учительських семінаріях, які почали відкриватися з 1908 р., перевага надавалася вивченню церковного співу (12 год.). У 2-4-х класах відбувалося навчання співу молитов на слух, у 5-6-му вихованки засвоювали партесний спів по нотах та церковні п'єси, брали участь у церковному хорі. Окрім цього набували навичок гри на музичних інструментах (рояль, скрипка) не менше двох разів на тиждень, виконуючи класичні твори і дитячий репертуар, у випускних класах опановували методику співу, брали участь у літературно-вокально-музичних ранках, що сприяло морально-естетичному вихованню, підготовці їх до вчительської діяльності у народних та церковнопарафіяльних школах [1].

Першою на Півдні України, у 1871 р. була відкрита Херсонська учительська семінарія. Для навчання музикою учні розподілялися на чотири групи по числу класів в семінарії. На заняття з молодшою групою виділялося по 1 годині на тиждень, переважно після з 4-х до 5-ти вечора. Крім того, у неділю і святкові дні годину-півтори присвячувалось спільній грі в струнному оркестрі. Учні також поєднувались у дуети, тріо, квартети та виконували різнопланові оркестрові п'єси. В першому класі Херсонської семінарії дітей знайомили з азами скрипкової гри, гамами 12

та простими ритмічними вправами. В другому класі вивчали етюди Ф. Вольфарта з першого зошиту та легкі п'єси; в третьому та четвертому класі опанували етюди Ш. Беріо з 1 частини та два зошита дуетів для двох скрипок Ж. Мазаса. У четвертому класі поряд з індивідуальними заняттями музикою дітей об'єднували у невеличкі ансамблі, залучаючи до колективної гри, різної за складом (дуети, тріо, квартети, квінтети). Під час проведення літературно-музичних ранків оркестр з учнів семінарії супроводжував хор вихованців [5, арк. 77–78].

Аналіз музичного навчання в учительських семінаріях дає право стверджувати, що змістовність та різноплановість музичного виховання учнів семінарій було спрямоване на формування естетичної культури майбутніх вчителів. Предмет музичного виховання, як його позначив К. Ушинський, виходить за межу естетичної сфери та охоплює всю чуттєву область особистості. В основі музичного виховання він бачив вихідні положення про значущість мистецтва у розвитку естетичних, моральних і релігійних почуттів підростаючої людини, про цінність музики як педагогічного засобу в системі виховання. Музика та спів у концепції К. Ушинського були обов'язковими елементами навчального плану, а зміст музичного виховання включало, перш за все, оволодіння національною та православною музичною культурою [7].

Оцінюючи роль вчителя в суспільстві, автор численних статей з теорії виховання І. Юцишин зазначав, що при найгірших системах і програмах та найважчих політичних умовах життя народу високо кваліфікований, ідейний і морально дисциплінований вчитель і учень відроджує націю, творить чудо [8, арк.2].

Отже, в учительських семінаріях України кінця XIX початку XX ст. в професійній підготовці вчителів народних шкіл значна роль відводилась музичній освіті та вихованню, що сприяло їх естетичному та духовному розвитку.

Література:

1. Гуріна В.О. Розвиток мистецької освіти в жіночих навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX століття) : автореферат дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Харківський педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2018. 23 с.
2. Заболотный Ф.С. Воспоминание об учительской семинарии. *Русский начальный учитель*. 1899. № 3. С. 41–57.
3. Инструкция для учительских семинарий министерства народного просвещения (4-го июля 1875 года). *Журнал Министерства народного просвещения*. 1875. Ч. CLXXXII. С. 84.

4. Положение о Молодечненской учительской семинарии 17 марта 1870 года № 48147. *Полное собрание законов Российской Империи*. Собр. II. Т. 45. Ч. 1. С. 270–272.
5. Протокол засідання педагогічної ради, акти перевірки роботи бібліотеки, звіт про учбову діяльність семінарії, списки викладачів і учнів (1908–1920). *ДАХО*. Ф. 192. Оп. 1. Спр. 28. 144 арк.
6. Ушинський К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. Проблемы русской школы / под ред. А.И. Пискунова (отв. ред.) и др. Київ : Рад школа, 1983. 360 с.
7. Ушинский К.Д. *Педагогическая поездка по Швейцарии*. URL: <http://www.biografia.ru/ushinskiy.html>
8. Юцишин І. Біологічно-соціальні підстави праці виховника. *ШВН*. 1931. Ч. 1. С. 1–3.

Кушнір К. В., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти

Проневич І. Є., студентка IV курсу
факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

ВТІЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПРИНЦИПІВ В ТВОРЧОСТІ К. Г. СТЕЦЕНКА

Своєю творчістю й музично-педагогічною діяльністю Кирил Стеценко був продовжувачем національного напрямку української музики, започаткованого Миколою Лисенком, адже саме через народну пісню впливав на формування сучасної української нації на патріотичних засадах. К. Стеценко на власному досвіді втілюючи виховні принципи свого вчителя в рецензії на «Барвінки» Я. Степового зазначає: «Розпочата батьком української музики М.В. Лисенком нива не залишилась без діячів; сім'я, що посіяв він, дає рослини – діяльність його має продовжувачів. Продовжувачі ці розробляють ниву української музики, ідучи кожний своїм шляхом, кожний відповідно своїй вдачі і талантові, але в більшості сходяться в одному головному, принципові, що возвістив М.В. Лисенко, – в обов'язковому націоналізмові музики» [4, с. 264].

Вся творчість Кирила Стеценка, як і інших представників Лисенкової школи, є свідченням його вірності принципам народності. К. Стеценко усвідомив роль народного мелосу в музиці свого вчителя, тож не дивно, що хорові твори «Бурлака» і «Могила», написані в 1902 році, зазнали сильного впливу хорової музики М. Лисенка. Ці твори відразу користувались великою популярністю, часто звучали в багатьох концертах.

Якщо перші ранні хори позначені наслідуванням манери письма М. Лисенка, то в інших творах відчутний самостійний підхід до розв'язання того, або іншого творчого завдання: «Стеценко не став епігоном Лисенка, а сприйняв його ідейно-творчі засади і по своєму їх розвинув» [3, с. 12].

К. Стеценко старанно вивчає народну творчість, переосмислює і підпорядковує певним творчим завданням. Зв'язок мелодики К.Г. Стеценка з фольклором неоднозначний. Досліджуючи фольклорний інтонаційний пласт музики композитора, музикознавці вирізняють три різні типи її зв'язку з народною пісенно-танцювальною культурою.

До першого можна віднести твори, які витримані в характері конкретного народнопісенного жанру (переважно ліричні пісні). Стеценко ніби цитує народні пісні; «переносячи тим самим у свою творчість їх характер» [2, с. 20]. Звичайно, тільки глибоке проникнення в пісенний фольклор дало змогу композиторові досягти необхідного результату – народного колориту.

Для другого типу зв'язку музики К.Г. Стеценка з фольклором характерне використання музичних тем, які базуються на народнопісенному матеріалі, але служать тільки зачином, початком експозиції, або завершують твір.

В залежності від конкретних умов музична тема може мати різну тривалість, нерідко переривається або витісняється іншим тематичним матеріалом. Роль теми, що нею починається твір, полягає в тому, щоб дати лаконічну, яскраво-образну експозицію. Використання теми народнопісенного складу для завершення твору має ніби зворотну дію стосовно раніше розглянутого принципу. Цей другий тип зв'язку музики К.Г. Стеценка з фольклором припускає запозичення конкретно-образного штриха (дуже виразного і зрозумілого) з метою доповнення, домальовування художнього цілого.

Третій тип зв'язку з народнопісенним матеріалом полягає в синтезі елементів різних фольклорних жанрів і створення на цій основі індивідуальної, яскраво національної мелодики. Наприклад, мелодія романсу К. Стеценка «Плавай, плавай, лебедонько» є своєрідним сплавом різних жанрів. Від дум і планів узято характерні інтонації, послівки та мелізматичну; від ліричної пісні запозичений паралелелізм образів – природа і доля людини, – широку розспівність; з піснями-романсами її споріднюють деякі мелодичні і гармонічні закінчення. Однак все це К.Г. Стеценко

внутрішньо переінтонує та створює авторську оригінальну і разом з тим, яскраво національну мелодію.

Народні елементи є не тільки в мелодії, а й у формотворенні (постійна експозиційність усіх розділів форми, імпровізаційність). Драматично підкреслені гармонії твору йдуть від народної ладовості.

Отже, для творчості Кирила Стеценка характерне органічне переплетення ніби двох принципів мислення – авторського і народного та своєрідний драматургічний засіб – інкрустація, вкраплення готового характеру (взятого з народного тематизму) у створюваний образ. П. Козицький так підкреслював народність творчості композитора: «Він володів великим даром мелодії. Вся теплота, мрійність, захоплююча краса української весни, ніби відбилася у пісні Стеценка. По натхненню, теплоті, психологічній правді його мелодика одна з найкращих в українській літературі. Це був справжній співець українського народу, який зумів доторкнутися своєю творчою інтуїцією до глибини народної душі, перейнятися, злитися з нею, стати її устами» [4, с. 122]. Музична мова цілого ряду творів митця міцно спирається на фольклорний матеріал.

Щиро дбаючи про розквіт національної культури, та підготовку кадрів наукових теоретичних дослідників народної музичної творчості, вбачаючи школи провідниками культури в широкі народні маси, К. Стеценко подає голові Всеукраїнського музичного комітету при Нарком освіти свої ідеї „в обставинах сучасного історичного моменту, коли Україна відроджується до державного і національного життя, перед керуючими освітою органами виникає необхідність «1) дослідити, зафіксувати та науково розробити ті великі багатства мистецької творчості народу українського, яка мало досліджена і ніколи не може бути вичерпана, і 2) поставити освітні установи в республіці так, щоб вони вели до зміцнення наш народ і дали йому змогу виявити ті скарби його душі і почуття, які заховані в природі його духовного інтелекту» [4, с. 351].

Композитор, громадський діяч, педагог К. Стеценко переконаний, що такі завдання повинні вирішуватись на державному рівні, бо «де живе мистецтво, там жива і нація, і тому за переведення цієї справи повинна взятися сама нація. Найкращим способом реального здійснення наведених думок було б те, коли б ця галузь культури і мистецтва розроблялася там, де є «храм науки», там, де скупчена робота по всіх галузях людського знання, – в наших українських університетах. Найкращим способом було би позакладати при українських університетах музичні факультети» [4, с. 352]. Таким чином, К.Г. Стеценко розробляє програму створення при університетах спеціальних факультетів для підготовки вчителів музики в загальноосвітніх школах.

Митець-патріот вбачав мету і зміст свого життя в утвердженні національної духовності і культури, через народну пісню впливав на формування сучасної української нації на патріотичних засадах.

Література:

1. Дудар Р.П. Кирило Стеценко – життєвий і творчий шлях/ за заг.ред. Р.П. Дудара. Івано-Франківськ : Плай, 2002. 210 с.
2. Лісецький С. Риси стилю творчості К. Стеценка. Київ : Музична Україна. 1977. 75с.
3. Раввінов О. Масова хорова робота в школі. Київ : Радянська школа.1957. 147с.
4. Федотов С. Кирило Стеценко: Спогади, листи, матеріали. Київ : Музична Україна. 1981. 475с.

Стражнікова І. В., доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
імені Богдана Ступарика

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна*

ВПЛИВ ІНТЕЛІГЕНЦІ НА КУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ: ІСТОРІОГРАФІЧНІ ПОГЛЯДИ (ДРУГА ПОЛОВИНА XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)

На сучасному етапі становлення української нації та держави історіографія відіграє важливу роль у процесі формування національної історії та переосмислення місця і ролі України в світі. Відтак, важливого значення набуває завдання сучасної історіографії – подолання одновимірності методологій і стереотипів, які характеризують історіографічні праці минулого, формування ідеологічно неупередженого наукового пізнання української історії [5, 3].

При з'ясуванні комплексу питань історіографії потрапляємо в «історіографічний калейдоскоп», де на численні ідеологічні й теоретико-методологічні підходи накладається ще й розмаїття тематики досліджень. Свої виразні барви і менш помітні штрихи до нього додає доробок політологів, юристів та представників інших суспільних наук, що впливає на змістовні характеристики історичних праць. Усе це значно ускладнює вироблення «історіографічного образу» зазначеної проблеми [1, 259].

Незважаючи на всі реконструкції, зміни і негаразди, значного розвитку набирають освітні заклади України. Розширення внутрішньої структури перетворило їх на центри підготовки української інтелігенції [2, с. 249]. Саме поняття «інтелігенція і інтелігентність» у досліджуваній період часто звучали зневажливо як м'якотілість, непослідовність, слабкість політичної волі. Офіційна державна ідеологія вирішальну роль в історичному процесі відводила продуктивним силам. Інтелігенція визначалася як «суспільний» прошарок, в кращому разі, – соціальна група людей, які мають освіту та спеціальні знання в різних сферах науки, техніки, мистецтв і професійно займаються творчою розумовою працею, розвитком і поширенням культури [2, с. 241; 3, с. 288; 4, с. 501].

Серед різних загонів інтелігенції, за словами В.П. Коцур, найбільш дослідженою була інженерно-технічна, оскільки саме їй правлячий режим відводив помітну роль у здійсненні «величких» планів партії в ході індустріалізації, соціалістичної реконструкції народного господарства спеціально не вивчалися умови праці та життя інтелігенції в 1920-30-ті роки. Дослідження з історії інтелігенції не виходили за рамки методології, страждали фактографією та описовістю, схематизмом і однолінійністю суджень [2, с. 270].

Зусилля сучасних дослідників зробили помітні кроки в пошуку історичної правди про інтелігенцію 1920-30-х рр., а характерними рисами їхніх досліджень виокремлено: різноплановість – тенденція на персоналізацію історії української інтелігенції; соціальні, політичні і культурологічні аспекти феномена радянської інтелігенції; долаються однолінійність і політична зааншлагованість у розкритті суперечностей і неоднозначностей; охоплюють маловідомих представників інтелігенції – вчителів-практиків, лікарів, військовослужбовців, журналістів тощо [2, с. 271].

Зокрема, перші підвалини вивчення історії міжвоєнного періоду заклали українські громадсько-політичні діячі, зокрема тогочасної Волині, які торкалися питань українсько-польських взаємин, культурного життя та діяльності української інтелігенції. На основі власних спостережень автори проаналізували діяльність інтелігенції в культурно-просвітницьких товариствах, гуртках, боротьбі за українське шкільництво та її участь у національно-церковному русі. У радянський період основна увага зосереджувалася на висвітленні, передовсім, економічних та політичних виявів суспільного розвитку Волині в розрізі історії України. У більшій частині монографічних видань лише згадується про українську інтелігенцію. А окремі аспекти про роль інтелігенції в культурному розвитку Волині знайшли відображення в узагальнюючих працях та монографіях з історії України (С.Макарчук, Ю. Сливка, Р. Оксенюк, колективна монографія «Історія Волині». Спробу нового підходу до питання історії інтелігенції в українській історіографії здійснив Г. Касьянов, який

інтелігенцію розглянув як специфічну, відносно стабільну професійну групу, своєрідний соціокультурний феномен із притаманними йому законами розвитку та функціонування. Важливі питання культурного розвитку регіону та діяльності української інтелігенції окреслені Б. Савчуком, Р. Давидюк і М. Кучерепою, зокрема дискримінаційно-асиміляційна політика польської держави щодо українців. Поглиблене вивчення регіональної історії започаткували Ю. Крамар, Л. Марківська, С. Пономаренко, М. Філіпович, С. Шульга. Загалом, шляхи формування західноукраїнської інтелігенції та її вплив на суспільний розвиток і культурні процеси висвітлено в дослідженнях О. Рубльова, Т. Марусик. Впродовж 90-х років ХХ ст. окремі аспекти участі інтелігенції в здійсненні «українізації» знайшли своє відображення у дисертаційних дослідженнях Г. Касьянова, В. Масненка, О. Тарапон, М. Шипович, М. Борисенка, І. Богінської та ін.

Вагомий внесок у вивчення політики українізації та діяльності інтелігенції був здійснений зарубіжною історіографією. Перші роботи, присвячені даній проблематиці, належали емігрантам та західноукраїнським дослідникам. Авторами найбільш відомих публікацій були М. Галій, Б. Новицький, В. Садовський, С. Сірополко, Р. Смаль-Стоцький, С. Николишин та ін. Більшість праць довоєнного періоду не відзначались об'єктивністю, автори в основному наголошували на антиукраїнських аспектах радянської політики в культурній сфері.

На цих територіях проживало населення різних національностей, однак провідну роль у культурному розвитку відіграла інтелігенція – пропаганда здорового способу життя, проведення антиалкогольної просвітницької роботи. Інтелігенція медичних товариств через наукові лекції, розповсюдження друкованої продукції, просвітницькі бесіди з населенням краю попереджала поширення інфекційних хвороб.

Вагомий внесок у культурний розвиток зробив і журналістський корпус. У регіоні видавалися газети і журнали мовами тих національностей, які його населяли. Завдяки активній громадянській позиції української інтелігенції преса сприяла зростанню національної свідомості українців. Єврейські, німецькі та чеські часописи дистанціювалися від політичних коментарів і висвітлювали здебільшого економічне та культурне життя меншин.

Таким чином, інтеграція західноукраїнських земель до складу інших держав надала певних особливостей суспільно-політичному життю регіону, які вплинули на його культурний розвиток.

Література:

1. Великочий В.С. Українська історіографія суспільно-політичних процесів у Галичині 1914-1919 рр.: *дис...д.і.н.*: 07.00.06 / Ін-т історії України НАН України. Київ, 2010. 591 с.
2. Коцур В.П. Соціальні зміни і політичні процеси в Україні 1920-1930-х рр.: історіографія: *дис...д.і.н.*: 07.00.06 / Київський нац. ун-т ім.Тараса Шевченка. Київ, 1999. 475 с.
3. Краткий словарь иностранных слов. Москва : Сов.энциклоп., 1980. Т 4. С. 288.
4. Советский энциклопедический словарь. Москва : Сов.энциклоп., 1980. С. 501.
5. Мандзяк В.П. Історіографія українського національного руху в Галичині ХІХ – початку ХХ ст.: *дис... к.і.н.*: 07.00.06 / Львівський нац.ун-т ім. І.Франка. Львів, 2006. 260 с.

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Арістова Н. О., доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна

ОБНОВЛЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: СУЧАСНИЙ ДОСВІД

Пандемія COVID-19 стала глобальним викликом для системи освіти в Україні та українського суспільства загалом, як невід'ємної частини світової людської спільноти, яка змушена швидко й ефективно реагувати на соціально-економічні трансформації, зумовлені потребами перегляду майже всіх сфер життєдіяльності людини в умовах непрогнозованих глобальних впливів. Система загальної середньої освіти загалом та система початкової освіти зокрема перебуває в Україні в стані активних змістових і процесуальних змін, спрямованих на забезпечення сталого розвитку особистості в контексті інтеграції й адаптації системи цінностей, притаманних українському суспільству й особистості громадянина України до системи загальноєвропейських цінностей та загальнолюдських цінностей у масштабі глобалізованого світу в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) [1].

Стосовно організації освітнього процесу у початковій школі в умовах дистанційного формату (та/або змішаного формату навчання) глобальним викликом для всіх суб'єктів освітнього процесу стало обумовлене пандемією COVID-19 тісне спілкування та співіснування людей, які є приналежними до різних поколінь [2]. Як виявляється, найбільш гострі й навіть конфліктно-вибухові ситуації спричиняються потребами організації й здійснення освітнього процесу в домашніх умовах за прямого або опосередкованого впливу вчителів та безпосередньої участі (домінуванні) представників інших поколінь (батьки, бабусі та дідусі, інші родичі), оскільки учні початкової школи, особливо учні 1-2 класів ще є нездатними й неспроможними самостійно організувати та здійснювати своє навчання в дистанційному або змішаному форматі [2].

Отже, зовсім несподівано виникає кардинально нова сукупність психолого-дидактичних завдань, котрі потребують негайного розв'язання. І психологи, і дидакти розуміють відсутність наявних дієвих методик навчання, котрі були б максимально продуктивними в зовсім нових умовах співіснування людей в суспільстві загалом й у межах освітнього

середовища, де спілкування його основних суб'єктів (учнів і вчителів) здебільшого перетворилося на опосередковане, а супровідна роль батьків набуває більш важливого значення (особливо гостро проблема відчувається, коли йдеться про організацію освітнього процесу саме в початковій школі в дистанційному або змішаному форматі). І як наслідок, виникає потреба перегляду наявних теоретико-методологічних основ організації та реалізації освітнього процесу на етапі початкової освіти, оскільки під впливом пандемії COVID-19 загострюється проблема розуміння інтегрованих психолого-дидактичних задач, які постають перед усіма суб'єктами освітнього процесу у парадигмі «вчителі – учні – батьки» [2].

Саме тому відбувається оновлення методологічної парадигми організації навчання в початковій школі. І науковці, і вчителі-практики прагнуть у максимально короткий термін знаходити й реалізовувати новітні підходи щодо організації освітнього процесу в дистанційному чи змішаному форматі. На наше переконання, важливо оперативно вивчати світовий досвід щодо переформатування методології організації навчання загалом та в умовах непередбачуваних глобальних впливів зокрема.

Одним із новітніх методологічних підходів, який з'являється в зарубіжному освітньому просторі, є «mastery-based approach» [4; 5]. На жаль, у вітчизняній науково-педагогічній літературі усталеного перекладу зазначеного підходу не існує. Саме тому пропонуємо власне бачення щодо можливостей використання наявного досвіду в організації освітнього процесу в початковій школі на теренах України. Спробуємо розібратися з сутністю основних положень зазначеного методологічного підходу. Отже, зважаючи на те, що з англійської «mastery» перекладається як «майстерність або засвоєння», mastery-based approach передбачає досягнення досконалості в засвоєнні змісту навчання, що виявляється в задекларованих в освітніх стандартах відповідних знаннях, уміннях і навичках у межах визначених ключових компетентностей на кожному окремому проміжному етапі опанування змісту навчання (тобто, на рівні окремої теми, розділу, блоку, по завершенню чверті, семестру, навчального року, на кінець циклу (1-2 класи та 3-4 класи).

Визначений підхід передбачає реалізацію певних принципів навчання, серед яких виокремлюємо:

1. Здобувачі освіти та їхні батьки постійно отримують всеохоплювальну інформацію щодо всіх навчальних очікувань, у тому числі довгострокові очікування (вимоги, котрі висуваються до випускників закладів освіти та їхньої кваліфікації), короткострокові (знання, уміння та навички як спеціальні навчальні цілі в межах певного предмету або інший навчальний досвід) та загальні очікування (рівні успішності, котрі

визначаються в шкільній системі оцінювання та відображуються в системі академічної звітності [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

2. Успішність здобувачів освіти оцінюється за урахування загальних навчальних стандартів та результатів, які очікують від усіх здобувачів освіти незалежно від того, чи навчаються вони в традиційному класі, чи здобувають освіту за індивідуальною освітньою траєкторією [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

3. Усі форми оцінювання ґрунтуються на положеннях компетентнісного підходу та відповідають визначеним критеріям, успішність оцінюється шляхом досягнення (набуття) очікуваних компетентностей, а не відносним (неконкретизованим) вимірюванням навчальної діяльності здобувачів освіти або порівняння їхніх досягнень [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

4. Формувальне оцінювання застосовується для вимірювання навчального прогресу протягом навчального процесу, а результати формувального оцінювання використовуються для внесення коректив у навчальний процес, педагогічну практику та академічну підтримку [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

5. Підсумкове оцінювання визначає навчальні досягнення, а результати підсумкового оцінювання відображують на рівень майстерності (опанування знаннями, уміннями та навичками) здобувача освіти на певному етапі (за певний проміжок часу) [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

6. Моніторинг та надання звітності щодо академічного прогресу та академічної успішності здобувачів освіти здійснюється окремо від моніторингу (контролю) за стилем діяльності, особистісними якостями та поведінкою, а саме: відвідуваність, активність участі в навчальній діяльності в класі [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

7. Відображення академічної успішності є способом надання інформації учням та їхнім сім'ям щодо навчального прогресу та досягнень, а власне оцінки застосовуються задля фасилітації та вдосконалення навчального процесу [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

8. Здобувачам освіти надаються численні можливості щодо покращення їхньої навчальної діяльності, якщо їм не вдається одразу відповідати очікуваним стандартам [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

9. Здобувачі освіти можуть демонструвати навчальний прогрес і досягнення різними способами завдяки застосуванню диференційованого оцінювання, індивідуалізованих (персоналізованих) програм навчання або альтернативних індивідуальних траєкторій навчання [5] *(переклад надано в авторській редакції)*.

10. Здобувачам освіти надаються можливості щодо прийняття важливих рішень стосовно їхнього навчання, а саме: стосовно набуття ними

освітнього досвіду та формування індивідуальних освітніх траєкторій [[5] (*переклад надано в авторській редакції*).

Ґрунтовний аналіз досвіду реалізації положень (в системі освіти США) виявляється цінним щодо подальшого гармонійного поєднання положень mastery-based approach та компетентнісного підходу в сучасних умовах переходу до дистанційного та змішаного формату навчання в Україні. Перераховані принципи виявляються суголосними з положеннями стосовно оцінювання результатів навчання, задекларованими в Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) [3].

Отже, вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу. Серед ключових компетентностей виокремлюють наступні: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання протягом життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність (Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), стаття 7) [3]. До наскрізних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей, відносять читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами (Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), стаття 9) [3].

У загальному висновку зазначимо: у контексті організації освітнього процесу в початковій школі особливої важливості набуває необхідність реалізації принципів «mastery-based approach», що передбачає не лише максимальне урахування індивідуально-психологічних та індивідуально-типологічних особливостей учнів початкової школи, а й залучення батьків до освітнього процесу. В умовах дистанційного та змішаного навчання хочемо ми того чи ні, але роль батьків як учасників освітнього процесу підвищується і завданням вчителя є не лише створювати максимально комфортні умови для навчання учнів, а й запропонувати певні методичні рекомендації батькам щодо надання допомоги своїм дітям (дитині) із урахуванням саме його індивідуально-психологічних та індивідуально-типологічних особливостей.

Література:

1. Концепція «Нова українська школа»: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.

- URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
2. Малихін О. В., Арістова Н. О. Актуальні питання післядипломної освіти вчителів в умовах непрогнозованих впливів (пандемія COVID-19): трансформація людських цінностей. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали V Міжн. наук.-практ. конф., 31 березня – 2 квітня 2021 р. Харків. Харків : «Мітра», 2021. Т.1. С. 42–45.
 3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 07.11.2020 р.).
 4. Armacost R.L. & Pet-Armacost J. Using mastery-based grading to facilitate learning. *33rd Annual Frontiers in Education, 2003. FIE 2003.*, 2003, Pp. T3A-20, Doi: 10.1109/FIE.2003.1263320. URL: <http://fie2012.fie-conference.org/sites/fie2012.fie-conference.org/history/fie2003/papers/1313.pdf> (in English).
 5. 10 Principles of Mastery-Based Learning. *CT.GOV*: Connecticut's official state website. URL: <https://portal.ct.gov/SDE/Mastery-Based-Learning/10-Principles-of-Mastery-Based-Learning> (in English).

Біланіч Є. В., Герич Б. М., студенти магістратури
факультету математики та цифрових технологій
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ MATIFIC ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ШКОЛІ

Процес цифрової трансформації набирає все більших обертів та впроваджується у всі галузі людської діяльності, внаслідок чого цифрові технології активно інтегруються в освітній простір. Це сприяє виокремленню нових форм та засобів навчання, що набувають популярності та активно запроваджуються в освітній процес закладів освіти.

У контексті світових тенденцій розвитку освіти Нова українська школа (НУШ) тримає курс на побудову освітнього процесу у якому виробляється та розвивається в учнів здатність діяти, застосовувати досвід у проблемних обставинах, а не про просто накопичувати нормативно визначені знання [2].

Нова українська школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її соціальний, інтелектуальний фізичний розвиток. Зважаючи на вікові особливості учнів, великої уваги в цьому процесі потребує запровадження дидактичних ігор та інтерактивних технологій на уроках математики.

Matific – це міжнародний освітній проект з математики, що працює по всьому світу, перекладений 40 мовами світу та відзначений світовими нагородами.

Matific надає сучасний освітній електронний контент для вивчення математики в 1-6 класах в ігровій формі [1].

Причини, чому Matific зробить процес навчання простішим для учнів:

1) Matific – це збірник математичних онлайн-вправ, за допомогою яких учні вчаться розв'язувати та критично мислити в процесі пізнання. Науково доведено, що такий підхід підвищує результати тестів і знижує занепокоєність.

2) Matific використовує ігрові принципи, щоб заохотити учнів навчатися через відкриття, але є і більш звичні інструменти, у тому числі робочі аркуші, плани уроків і, звісно, звітність у реальному часі.

3) Весь контент Matific можна переглядати та шукати в ньому потрібне, можна навіть визначати завдання для класної або домашньої роботи. Весь контент узгоджено з навчальною програмою або підручником.

4) Matific дає можливість для щотижневого призначення учням цільових і персоналізованих вправ тривалістю 15 хвилин і відстеження їхніх успіхів.

5) Matific – це вдумливе навчання і глибоке розуміння:

– математичні вправи, робочі аркуші та арифметичні задачі на основі досліджень;

– формування критичного мислення та концептуального розуміння;

– розвиток винахідливості та допитливості в безпечному середовищі;

– завдання призначаються учням автоматично або вчителем;

Повний супровід і професійне навчання: перевірені ресурси та цілодобова підтримка.

Вправи Matific є гнучкими з точки зору використання їх на уроці: вони прекрасно підходять для презентації та розминки на початку уроку, для переходу до нової теми протягом уроку, для підбиття підсумків або для використання на будь-якому іншому етапі уроку.

До кожної вправи додаються методичні рекомендації для вчителів, де пояснюються педагогічні аспекти вправи можливостей осягнути нові концепції та розвинути нові навички.

Також до кожної вправи додається запропонований план уроку, де викладено найкращі шляхи створення послідовності вправ Matific для проведення уроку, який максимально сприятиме досягненню мети навчання.

Таким чином, використання сервісу Matific допомагає викладачам підвищити рівень індивідуалізації та диференціації навчання, урізноманітнює форми комунікації, оптимізує часові ресурси та витратні матеріали.

Література:

1. Matific. URL: <https://www.matific.com/>.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід. Львів : СПОЛОМ, 2011. 484 с.

Лебеденко С. О., кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теоретико-правових дисциплін

*Полтавський юридичний інститут
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
м. Полтава, Україна*

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІ

У сучасному суспільстві є постійний запит на кваліфікованих спеціалістів у різних сферах діяльності. Отримання такого спеціаліста після набуття ним фахових знань у закладах вищої освіти передбачає наявність у них умінь постійно навчатися. Тому навчальні плани з підготовки бакалаврів вимагають включення в навчальний процес вишу з перших днів навчання, тобто швидкої дидактичної адаптації, оскільки навчання є провідним видом діяльності студентів. Ця проблема є актуальною і досліджується як психологами, так і педагогами (це праці Ю. Бохонкової, Г. Васяновича, М. Дідух, Ю. Зарюгіної, С. Ізбаш, Н. Іщук, Г. Левківської, В. Лесового, Н. Москвіної, В. Петренко, Л. Петльованої, О. Скафи, Т. Свистун, Т. Спіріної та багатьох інших науковців).

Погоджуємося з думкою дослідників про те, що входження випускників шкіл до навчально-виховного процесу у вищі є однією з найголовніших проблем, яка розглядається на декількох рівнях: фізіологічному, психологічному, дидактичному та соціальному [3, с. 41]. Не

принижуючи роль усіх рівнів у процесі адаптації, хочемо звернути основну увагу на готовність студентів-першокурсників до навчального процесу у виші, оскільки саме результати навчання визначають успіхи окремої особистості й навчального закладу в цілому. Будь-який вищий навчальний заклад піклується про те, щоб були створені умови для ознайомлення першокурсників зі специфікою навчального закладу, принципами та правилами навчання, особливостями взаємодії всіх учасників освітнього процесу (студент – студент, студент – викладач, студент – куратор, студент – адміністрація, ін.) та для встановлення рейтингу студента за результатами навчальної, наукової, громадської, спортивної та інших видів діяльності.

М. Дідух, досліджуючи проблеми й основні напрями адаптації першокурсників до навчання у виші, виявила, що «найбільші проблеми з адаптацією студенти визначили у сфері «навчальний процес» (47%)» [1, с. 65], і назвала складові, що призводять до стресових ситуацій, серед яких «невміння конспектувати лекції та аналізувати інформацію значного обсягу; ...відсутність навичок роботи з підручником та першоджерелами; ...невміння самостійно опрацьовувати навчальний матеріал; невпевненість у собі під час виступу на заняттях; ...страх перед складанням сесії» [1, с. 65]. Дослідниця назвала й адаптаційні проблеми першокурсників, до яких належать «хвибні, неадекватні очікування; невизначеність життєвих планів і цілей; невизначеність власної стратегії навчання; зовнішня мотивація навчання...; необізнаність із поведінковими нормами та стандартами студентського середовища» [1, с. 66]. Т.Свистун указує на складнощі для першокурсників, що містяться у самому навчальному процесі у виші (методи, форми, засоби навчання) або супроводжують його (непрестижність вищого навчального закладу, невдоволеність обраною професією тощо) [4]. Л. Зданевич наголошує на підвищених вимогах з боку професорсько-викладацького складу, жорсткому режиму навчання, збільшенні обсягу самостійної роботи та ін. [2]. Перелік проблем, що ускладнюють готовність до навчання, можна конкретизувати й доповнювати, проте беззаперечним залишається той факт, що студентів-першокурсників потрібно готувати до навчання у виші, допомагати їм пристосуватися до нових навчальних, соціальних, побутових реалій.

Протягом останніх декількох років студенти-першокурсники Полтавського юридичного інституту беруть участь у тренінговому курсі «Вчимося вчитися», який проводиться у першому семестрі і у якому учасникам тренінгу роз'яснюються особливості навчання у виші. Потреба у такому тренінгу очевидна: студенти отримують відповіді на насущні питання стосовно роботи на лекціях, підготовки до практичних занять і контрольних робіт, виконання індивідуальної роботи тощо; знайомляться з методикою конспектування, роботи з підручником і додатковою науково-методичною літературою, укладання схем відповідей на занятті,

анотацій наукових статей, написання тез доповідей, рефератів; виконують вправи, що дозволяють покращити пам'ять, техніку і швидкість читання, та беруть участь в анкетуванні щодо самооцінки, мотивації навчання, раціонального розподілу часу та інше.

Дослідження стосовно готовності студентів до навчання у виші проводилося нами на початку другого семестру після складання першої сесії. Мета такого дослідження – аналіз процесу адаптації першокурсників до навчання і виявлення проблем, які ще не вирішені як студентами, так і адміністрацією навчального закладу. Питання, що пропонувалися студентам (загальна кількість опитаних – 70), використовувалися із розробленої Н.Чайкіною анкети щодо адаптації студентів 1 курсу до навчання у виші [5, с. 84-86].

Образ Полтавського юридичного інституту студенти-першокурсники оцінили так: «престижний заклад з солідною репутацією і високим рівнем викладання» – 98,6%; «нічим не особливий заклад з усіма притаманними вищій школі рисами» – 1,4%; «фабрика дипломів» та «корумпований навчальний заклад» – жодної відповіді. На запитання «Чи знаєте ви свої права та обов'язки як студента?» відповідь «так» зробили 77,1% опитуваних, «частково» – 22,9%.

Цікавими й різноманітними були відповіді на запитання «Ваші перші враження від навчання» (відповідей могло бути декілька). Найбільша кількість відповідей (34,7%) стосувалася сприятливої навчальної атмосфери. «Все подобається, матеріал дається легко» – цю відповідь виділили 17,8%. Разом із тим у 22,9% відповідей вказувалося на «важке перелаштування після школи», на те, що «найголовніша проблема – заробити бали» (10,3%), що «не задовольняє розклад занять» (5,1%). Поодинокими були відповіді: чудовий гуртожиток; дуже цікава програма навчання; солідна матеріальна база; високий рівень викладання, цікаві лекції; цікава методика викладання; високий інтелектуальний рівень у більшості, є з кого брати приклад; розуміння викладачами потреб студентів; ставлення до студентів як до дорослих людей, які самі відповідають за себе, а також: надмірна кількість індивідуальних робіт; бракувало часу; великий обсяг інформації, яку важко запам'ятати, та інші.

Указані відповіді дали змогу зрозуміти, що більшість першокурсників задоволені навчанням в обраному вищому навчальному закладі, пишаються своїм вибором. Однак варто звернути увагу на те, що майже чверть з опитаних студентів важко перелаштуватися після школи до навчання у виші. У бесідах зі студентами з'ясували відмінності між дидактичними системами вищої і загальноосвітньої школи, які стосуються форм навчання, видів письмових робіт, тривалості аудиторних занять, часу, виділеного на самостійну роботу, обсягу навчального

матеріалу, наявності різних підручників, використання додаткової літератури, невміння організувати вільний час та ін.

На початку другого семестру тільки 54,3% першокурсників зауважили, що вони загалом добре обізнані з системою навчання у виші, а 45,7% – посередньо. Це свідчить про прогалини в роботі як кураторів груп, так і адміністрації в цілому. Студентам-першокурсникам пропонувалося також запитання, яке стосувалося кредитно-модульної системи навчання. Пропонувалися такі відповіді: «дуже зручно, бо екзаменаційна оцінка складається з двох частин» – 80% відповідей, «дуже незручно, бо кожний бал дається важкою працею» – 20%.

На запитання «Хто пояснив Вам сутність навчання у виші?» відповіді були такими: викладачі – 55,4%, студенти – 25,5%, куратор групи – 10,6%, та адміністрація інституту – 8,5%.

Відповіді студентів свідчать про те, що включення в освітню систему вищого навчального закладу є тривалим та складним процесом, а педагогічний супровід у ньому є обов'язковим. Упровадження тренінгового курсу «Вчимося вчитися» є недостатнім, хоча деякою мірою й вирішує проблему дидактичної адаптації, проте потрібний цілий комплекс психолого-педагогічних заходів, які могли б допомогти у цьому студенту-першокурснику.

Таким чином, вивчення проблеми готовності студентів-першокурсників до навчання у виші є актуальним, а зміст роботи повинен бути урізноманітненим.

Література:

1. Дідух М.М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Юридична психологія*. 2019. № 2 (25). С. 61-69. URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/16008/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20%2825%292019_p061-069.pdf.
2. Зданевич Л.В. Деякі аспекти студентської дезадаптації в процесі навчання. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 9. С. 125–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2011_9_29.
3. Іщук Н., Лесовий В. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2013. Вип.4 (41). С. 39-43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2013_4%281%29__11.
4. Свистун Т.Л. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка.

Острог, 2010. Вип. 16. С. 251–257. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2010_16_29

5. Чайкіна Н.О., Ніколенко О.М. Організація внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки фахівців в умовах кредитно-модульної системи навчання. Полтава, 2010. 110 с.

Марчук Л. М., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

Рушак Е. В., студентка IV курсу
факультету суспільних наук

*Ужгородський національний університет
м. Ужгород, Україна*

КОМПРЕСИВНІСТЬ ЯК ФОРМА ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сучасний досвід навчання в школі демонструє, що вчителі все активніше використовують інноваційні методи в процесі роботи. Намагаючись зробити урок цікавішим, а засвоєння дітьми інформації – швидшим і глибшим, педагоги вдаються до поєднання традиційних і новітніх методів.

Враховуючи сучасний період всесвітньої пандемії, коли здійснювати традиційне навчання стає неможливим, дуже важливо із залученням педагогічної інновації використовувати ті методи, які б дозволили продовжити і покращити процес навчання, а також допомагали досягти вирішення різноманітних педагогічних проблем, шляхом творчого пошуку оригінальних та нестандартних рішень. Інноваційні методи та технології повинні стати основою, бути базисом формування сучасного уроку. О.І. Пометун зауважує, що «інновація означає перетворення, новизну, трансформацію. Це передбачає залучення нового в мету й зміст уроку, використання сучасних методів і форм навчання й виховання, створення колективної роботи педагога й учня, поширення нових поглядів на навчання й на весь освітній процес у цілому. Інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів» [6]. Поняття «інновація» також тлумачиться як нововведення, що поліпшує хід і результат освітнього процесу [2]. З позиції лінгводидактики, інновація – це процес створення та реалізації нових засобів (нововведень) для

розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язували по іншому; відкриття нових форм, методів, способів діяльності учнів і вчителів [4].

Інноваційне навчання – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. Специфічними особливостями інноваційного навчання є здатність до передбачення та прогнозування на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на активні та конструктивні дії в швидко змінних ситуаціях.

Прямим продуктом інновацій є нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи у освітньому середовищі. На сучасному етапі у сфері освіти нещодавно відбулась ключова реформа Міністерства освіти і науки у початковій ланці – це «Нова українська школа». Головна мета якої – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Концепція НУШ пропонує учням замість запам'ятовування фактів та понять, набувати ряд компетентностей, які формуються завдяки реалізації діяльнісного підходу та також інтегрованого навчання. Це сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчатьсь вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін.

Саме тому, в сьогоденні ключовою педагогічною інновацією, яка запроваджена в початковій школі вважається технологія інтегрованого навчання.

В Україні у проєкті Нового Державного стандарту початкової освіти [1], розробленому відповідно до Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту», наголошено, що на підставі базового навчального плану можна здійснювати повну або часткову інтеграцію різних освітніх галузей, що має бути відображено в освітній програмі та навчальному плані закладу загальної початкової освіти. Під час інтеграції навчальні години, передбачені на вивчення кожної освітньої галузі, перерозподіляють так, що їх сумарна кількість не зменшується.

За твердженням провідних науковців, існують різні підходи до організації інтегрованого навчання: а) внутрішньопредметний – здійснюється між окремими темами (розділами) у межах кожного навчального предмету; б) міжпредметний передбачає зв'язок між окремими навчальними предметами; в) транспредметний – учитель розробляє навчальну програму на основі запитів учнів або планує навчання на основі проєктів; при такому підході вчитель формує наскрізні навички в реальному контексті, адже учні вирішують реальну проблему.

У сучасній педагогічній науці інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході [5]. Тобто в основі підходу лежить думка: не

знання заради знань, а вміння їх застосовувати в реальному житті. Компетенції є також інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів і їх формують насамперед на основі опанування інтегрального змісту початкової освіти. У Державному стандарті початкової освіти інтегрований підхід визначається як можливість і здатність школяра застосовувати знання, вміння, навички та способи діяльності для вирішення найширшого кола проблем, що належать до певних галузей та окремих навчальних предметів [1]. Отже, освітній процес у початкових класах розглядається крізь призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни. При цьому вчитель заохочує учнів спиратися на знання і навички з кількох предметних областей. Таким чином, однією з основних форм інноваційного навчання у новій українській школі виступає компресивність, яка представлена у вигляді інтеграції дисциплін.

Компресія – це ущільнення одиниць різних рівнів, злиття двох і більше частин конструкції в одну при збереженні значення цілого. До компресії призводять, перш за все, часова обмеженість того, хто говорить (слухає), та надмірність інформації, яку потрібно повідомити й обробити. Варто зазначити, що компресивне навчання дозволяє за обмежений час засвоїти значний обсяг матеріалу і включає в себе комплексне використання таких напрямків як техніку швидкого читання, уміння аналізувати текст, встановлювати взаємозв'язки між поняттями, виділяти нову смислову інформацію та необхідний матеріал, вміли використання інформаційних систем. Зрозуміло, що для раціональної та ефективної організації навчального процесу необхідно враховувати основні закономірності функціонування пам'яті, розвивати в учнів здатність запам'ятовувати. У процесі компресивного навчання раніше засвоєні знання, включені до контексту нових знань, не тільки повторюються, але оновлюються, якісно змінюються та переосмислюються. Іншою важливою складовою форми компресивного навчання є увага, яку не можна розглядати як окремий сам собою існуючий процес. Її необхідно розглядати як вміння зосередити свої зусилля, спрямовувати свідомість на необхідні об'єкти. Ще однією складовою компресивного навчання є читання. У суспільстві завжди циркулюють величезні потоки надлишкової інформації, яка не містить нові знання. Тому читання має бути організовано таким чином, щоб, відсіваючи зайве, учні вміли вибирати тільки суттєво нове, що становить основу знань. А також використовуючи інструмент мислення, закладали в пам'ять засади нового знання. Для того, щоб запам'ятати текст учень спочатку намагається краще його зрозуміти, а це означає розкрити зміст чи значення. Для осмислення тексту потрібно не тільки бути уважним, а й володіти певними розумовими прийомami. Тому виникає ще одна важлива складова компресивного навчання, тісно пов'язана з процесом читання, – вміння аналізувати інформацію, тобто у прочитаному тексті виділяти смислові

одиниці, розмежовувати поняття на відомі та нові, встановлювати зв'язок між ними. Це багато в чому визначає швидкість та якість розуміння інформації. Отже, під час компресивного навчання на рівні способів дій учні навчаються критично мислити, виробляють соціальні, комунікативні, організаційні навички, осмислюють художні та інформаційні тексти, використовуючи знання та способи дій у нестандартних умовах.

Головною перевагою компресивного навчання можна вважати те, що в ході однієї дії створюються умови для розвитку декількох аспектів певної компетентності. Це слугує прямим шляхом реалізації цілей і завдань НУШ. Компресивність дозволяє з відносно невеликою затратою часу, максимально повно викласти навчальний матеріал враховуючи міжпредметні зв'язки та висвітлюючи різні сторони поглядів на досліджуване питання, явище тощо, уникнути дублювання у вивченні низки питань, досягти цілісності знань. Вирішуючи міжпредметні пізнавальні завдання, учень спрямовує свою активність або на пошук невідомих відносин, в яких знаходяться відомі предметні знання, або на формування нових понять на основі встановлених конкретних міжпредметних зв'язків [3, с. 8].

Зміст природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, технологічної, інформатичної освітніх галузей у початковій школі компресовано в різній комбінації їх компонентів, утворюючи інтегровані предмети й курси, перелік і назви яких зазначено в освітніх програмах і навчальних планах. Загалом ідею інтеграції підтримують команди розробників обох освітніх програм, тільки погляди на те, що саме треба інтегрувати, у них різні. До прикладу, інтегрований курс «Я досліджую світ» – це новий курс, який з'явився в межах НУШ. Відповідно до обраної програми він компресує та об'єднує такі галузі:

– у НУШ за освітньою програмою Савченко, інтегруються чотири галузі – громадянська, історична, природнича та здоров'язбережувальна.

– у НУШ за освітньою програмою Шияна – сім (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережна, громадянська та історична). З цією програмою вчитель матиме на годину менше «чистих» уроків математики і на дві – української мови, тому що ці години переходять до інтегрованого курсу.

Все це дозволяє використовувати різні форми компресивності знань: повне злиття навчального матеріалу в єдиному предметі, тобто інтеграція за змістом (тематичний підхід), інтеграція на рівні способів дій (навичок) (діяльнісний підхід). Компресивність за змістом, тобто за тематичним підходом можуть інтегруватися такі предмети: математика з арифметикою, початки алгебри та геометрії; навчання грамоти: мова, література; природознавство може охоплювати такі предмети: астрономію, екологію, економіку, зоологію, ботаніку, анатомію, географію;

мистецтво інтегрується з образотворчим, музичним, декоративно – прикладним, танцювальним. Наприклад, тема: «Першоцвіти» розглядається на уроках української мови і читання, математики, природознавства і мистецтва. Компресивність на рівні способів дій (навичок) (діяльнісний підхід) надає можливість зв'язати зміст двох або більше предметів у межах однієї теми дослідження і називаються вони міжпредметними зв'язками. На прикладі піци можна попрактикувати і математику (ціна, кількість шматків), і мову (опис), до цього можна додати історію – винайдення піци і роботу руками – виготовити її з картону. І це все на одному уроці.

Хочеться відзначити, що впроваджуючи в свою педагогічну практику інтегрований підхід, ми пришивидшуємо здійснення перебудови процесу навчання. Таким чином маємо змогу частково забезпечити вирішення існуючої у предметній системі суперечності між розрізненими предметними знаннями учнів і необхідністю їх комплексного застосування на практиці. Тому компресивність як вимога об'єднання у ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможлиблюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
2. Дичківська І.М. Актуальні проблеми педагогічної інноватики / Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2002 р. 128 с.
3. «Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів»: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. Черкаси : Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с
4. Максимюк С.П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 670 с
5. Нова українська школа: порадник для вчителя; під заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред.. О.І. Пометун. Київ : Видавництво. А.С.К., 2004р.

Оgrenіч М. А., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов

*Одеська державна академія будівництва та архітектури
м. Одеса, Україна*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВИШІ

Як відомо, кінцевою метою навчання іноземної мови в немовному виші є формування у студентів здатності й готовності до міжкультурного спілкування. Досягнення цієї мети забезпечується компетентнісним підходом до організації та здійснення освітнього процесу з викладання іноземної мови, причому «специфіка комунікативної спрямованості складається з поєднання професійно-ділової та соціокультурної орієнтації як двох взаємопов'язаних складових міжкультурної компетенції фахівців-нефілологів» [1].

Професійно-ділова та соціокультурна освіта передбачає пошук нових методів викладання та створення принципово нових учбових матеріалів. Отже, виникає необхідність розробки моделі модульної організації занять з розвитку умінь іншомовного спілкування на початковому та просунутих етапах навчання в технічному ВНЗ завдяки соціальному замовленню на підготовку фахівців, які володіють англійською мовою на достатньому для цього рівні.

Ми вважаємо, що навчальний процес з розвитку умінь іншомовного професійно-ділового спілкування у студентів технічного вишу буде більш результативним і ефективним, якщо, по-перше, він організований за модульною системою; по-друге, в ньому реалізовані компетентнісний і особистісно-орієнтований підходи, які передбачають урахування потреб, інтересів і можливостей студентів, інтегроване формування мовної, професійно-ділової, міжкультурної та мультимедійної компетенцій, що забезпечують здатність і готовність до реальних професійних контактів у період вузівської освіти на початковому і просунутому етапах; по-третє, в його основу буде покладена така модель організації навчання іноземної мови, при якій дотримується спрямованість на майбутню професію студента й на сфери його діяльності, враховуються специфічні особливості мов і культур, створюються дидактичні умови для переходу до особистісно-орієнтованої моделі організації освітнього процесу тощо.

Для вирішення поставлених завдань використовуються наступні методи дослідження: діагностичні (анкетування, опитування студентів, випускників, викладачів спеціальних дисциплін, групові та індивідуальні бесіди); методи досвідченого навчання (кількісні та якісні методи

обробки результатів дослідження); аналіз наукової літератури в області теорії навчання іноземної мови; аналіз програмно-методичного забезпечення підготовки технічних фахівців з іноземних мов.

Професійно-ділова іношомовна комунікація як сфера міжособистісної взаємодії з іноземними партнерами передбачає володіння учасниками спілкування професійною (предметною) компетенцією, знаннями науково-технічних питань, пов'язаних з певною областю бізнесу, розуміння відмінностей культурних традицій, коректну поведінку за різноманітних обставин, орієнтацію в економіко-політичних ситуаціях окремих регіонів або в світі в цілому, володіння сучасною культурою роботи з інформаційними ресурсами та ін. [2].

Компетентнісний підхід до навчання іношомовного професійно-ділового спілкування студентів технічного вищого навчального закладу являє собою істотно новий тип викладання, що дозволяє якісно формувати комунікативну компетенцію майбутнього фахівця. Про неї можна судити виходячи з тих умінь і навичок, які він застосовує для вирішення складних професійних проблем у ділових ситуаціях, а саме, як він здійснює дистанційне (письмове, онлайн) і контактне усне спілкування в умовах підвищеної професійної відповідальності (презентації, дискусії, перемовини тощо), співпрацює з представниками інших культур, розвиває знання, вміння, особистісні якості, вивчає закономірності іношомовної комунікації.

Структурі моделі організації навчального процесу з розвитку умінь професійно-ділового спілкування, в основі якої лежать мовна, професійна, міжкультурна і мультимедійна компетенції, утворюють чотири модулі (бізнес-блок, міжкультурний, мовленнєвий, мультимедійний), які згруповані навколо ключових навичок. При цьому особлива увага приділяється професійній компетенції як основі професіоналізму майбутнього фахівця.

Ефективність моделі модульної організації навчального процесу з розвитку умінь іношомовного професійно-ділового спілкування досягається за рахунок комплексів завдань, які призначені для поетапного формування відповідних навичок і умінь.

Теоретична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні можливості й доцільності використання компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів при модульній організації навчального процесу з розвитку умінь іношомовного професійно-ділового спілкування студентів технічного вищого навчального закладу на початковому і просунутому етапах; розробці та описі структури моделі модульної організації навчального процесу з розвитку умінь іношомовного професійно-ділового спілкування, в основі якої лежать мовна, професійна, міжкультурна та мультимедійна компетенції. У даному випадку особлива увага приділяється професійній компетенції як основі грамотності майбутнього

фахівця, визначенні основних навичок спілкування та їх систематизації; докази ефективності комплексів завдань із розвитку чотирьох груп відповідних умінь.

Практична значущість проведеного дослідження полягає в розробці методики навчання іншомовного професійно-ділового спілкування в технічному виші на початковому та просунутому етапах і відбору матеріалу для модульної організації навчального процесу на лінгвістичному та екстралінгвістичному рівнях.

Матеріали цього дослідження можуть знайти застосування при складанні навчальних посібників і методичних рекомендацій з викладання іноземної мови в технічному вищому навчальному закладі.

Література:

1. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13–26.
2. Хоружа Л.Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць. Київ : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. – № 7. – (Серія «Психологія. Педагогіка»). 202 с.

Риженко М. В., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов

Анісенко О. В., старший викладач кафедри іноземних мов
*Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна*

ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ: ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ

Процеси глобалізації у світовому суспільстві, участь українських фахівців у міжнародних проєктах вимагають від сучасного фахівця володіння іноземною мовою для ознайомлення з новими тенденціями у розвитку різних галузей наукового знання, налагодження контактів із закордонними партнерами. Спілкування іноземною мовою є необхідністю, без володіння іноземною мовою повноцінний обмін інформацією неможливий.

В умовах сучасного світу вивчення англійської мови онлайн – це найбільш оптимальний спосіб отримати необхідні знання. Студенту не доведеться відвідувати групові заняття, контактувати з людьми, витратити час на дорогу.

Завдяки швидкому технічному прогресу, сучасні люди отримали можливість отримувати все необхідне, не виходячи з дому. В умовах карантину, поганой погоди та холодів це, безперечно, величезний плюс.

Користувачі мережі можуть самостійно вибрати спосіб вивчення англійської мови. Щодня в інтернеті з'являються нові навчальні ресурси, причому деякі з них абсолютно безкоштовні.

Не відстають і розробники програм для смартфонів. Інноваційні продукти пропонують вивчити іноземну мову в найкоротший термін, достатньо лише встановити додаток у свій телефон.

Переваги онлайн-навчання

Дистанційне навчання англійської мови передбачає можливість співпраці з висококваліфікованими викладачами з усього світу та, таким чином, залучення викладацького складу до роботи без урахування місця проживання та основної роботи викладачів. Такий вид навчання дає реальну можливість працювати з професійними викладачами, які працюють не тільки в українських навчальних закладах, а й у зарубіжних.

Гнучкість онлайн-навчання – це перевага навчання через Інтернет. Студент самостійно складає свій розклад з огляду на особливості свого навчального або робочого графіка. Основні плюси гнучкості онлайн навчання:

- великий вибір варіантів для мешканців передмістя та невеликих селищ. Незважаючи на недоліки навчання онлайн, такий формат дозволяє людям, які проживають вдалині від міста, вибрати хорошого педагога, престижну школу;

- можливість займатися у робочий час, в офісі. Наприклад, під час обідньої перерви учень може спілкуватися з викладачем за допомогою спеціальних програм. За потреби, урок можна продовжити або закінчити раніше;

- надані викладачем матеріали завжди можна зберегти, вивчити пізніше;

- сучасний спосіб вивчення англійської дозволяє займатися спільно з другом, дитиною чи родичем.

Недоліки онлайн-навчання англійської мови

Основні недоліки навчання онлайн – відсутність прямого контакту з викладачем чи носієм мови. Незважаючи на мінуси, сучасні учні часто обирають методику онлайн навчання з таких причин:

- економія часу. Не треба їхати пробками на курси, залишати будинок у дощ чи сніг;

– небажання навчатися у групі. Такі мінуси, як відсутність спілкування з іншими учнями, викладачами, для багатьох є перевагою. Людині не хочеться збиратися, справляти враження на оточуючих. Дорослі учні часто соромляться відсутності необхідних знань, підліткам не хочеться після школи вирушати на урок до ще одного навчального закладу;

– матеріальна сторона питання. Незважаючи на недоліки навчання онлайн, можливість заощадити гроші привертає увагу людей. Думки про те, що результат може не відповідати очікуванням, приходять з часом.

Негативний досвід онлайн-навчання може позначатися в майбутньому Перша невдала спроба сіє сумніви у своїх силах.

Коли наступного разу доведеться вивчити мову, людина згадає всі мінуси та складності процесу навчання. Велика ймовірність, що людина віддасть перевагу відмовитися від вивчення англійської, незважаючи на необхідність і можливі перспективи.

Отже, на думку експертів, основні мінуси онлайн-курсів – це відсутність комунікацій з педагогом та нестача спілкування з іншими студентами. Теоретичні знання не гарантують, що учень після курсів зможе сприймати мову на слух або зрозуміло говорити нею. Як покращити цей спосіб вивчення англійської, щоб розвивати не тільки теоретичні знання, а й практичні навички:

1. Спробуйте спілкуватися в Інтернеті на форумах та сайтах.

2. Якщо у вас є англомовні співробітники, однокурсники або друзі, спілкуйтеся з ними їхньою мовою.

3. Зателефонуйте в кол-центр і запитайте співробітника англійською мовою, наприклад, уточніть параметри побутової техніки або поцікавтеся властивостями придбаного телефону;

4. У період онлайн занять більше розмовляйте з педагогом, не соромтеся ставити запитання.

Сучасні фахівці впевнені, що недоліки навчання онлайн більше надумані тими, хто не хоче самостійно досягати мети та потребує поштовху від викладача. Проте користь групових занять відзначається багатьма освітянами.

Відсутність прямого контакту між учнями та викладачем – це один з основних недоліків. Значно знижує ефективність процесу навчання відсутність людей довкола. Важко створити творчу атмосферу групи студентів, якщо заняття проходять перед моніторами комп'ютерів.

Ще однією проблемою дистанційного навчання є необхідність персонального комп'ютера та доступу до Інтернету. Потрібно мати доступ до джерел інформації, а цього потрібна технічна підготовка.

Дистанційне навчання потребує суворої самодисципліни, яка безпосередньо залежить від самостійності та усвідомленості студента. Студенти, як правило, відчувають нестачу практики. Немає постійного контролю за студентами, що для людини є потужним стимулом.

Дистанційне навчання в авторитетному навчальному закладі має таку ж академічну та професійну цінність, як і його традиційний аналог, і дана форма навчання може бути особливо корисною людям, які хочуть змінити кар'єру, отримати підвищення по службі або просто задовольнити свою жагу до знань, а розуміння деталей того як здійснюється дистанційне навчання, може допомогти вирішити, чи підходить такий варіант навчання для освітнього та кар'єрного шляху.

Література:

1. Биков В.Ю, Мушка І.В. Освітній простір. Теоретичні основи відкритої освіти. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. С. 6–36.
2. Освітній портал (Дистанційне навчання його плюси та мінуси). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/>.
3. Сайт Українського центра дистанційного навчання. URL: www.distance-learning.com.ua.

Хитра Ю. І., студентка магістратури
кафедри філологічних дисциплін та методики
їх викладання у початковій школі

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

«Зміну історичних епох зумовлює зміна комунікаційних технологій...», – ще в 60-их роках минулого століття ствердив відомий канадський учений Герберт Маршалл Маклуен, один із перших дослідників проблеми впливу засобів електронної комунікації на життя людей і держав. Факт, що сьогодні в усі ділянки суспільного життя увійшов комп'ютер, ставши, за словами академіка Василя Кременя, «не просто технічним засобом, а своєрідним продовженням людини, доповнюючи її можливості та допомагаючи їй реалізовувати різні завдання, від суто побутових до високотворчих у сфері науки, мистецтва, освіти, техніки, політики» [1, 3], засвідчує таку зміну.

Нинішній молодший школяр народився й розвивається вже в умовах нового, постіндустріального, званого ще інформаційним, суспільства, у

якому найбільшим багатством визнано інформацію, а отже, навички й уміння працювати з нею (здобувати, інтерпретувати, перетворювати, зберігати, передавати). А це означає, що всі новітні джерела й засоби отримання й передачі інформації мають стати даністю сучасної школи, зосібна початкової.

Актуальність використання в освітньому процесі НУШ, зокрема на уроках з опанування предметів мовно-літературної освітньої галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), під якими розуміють *сукупність таких засобів, методів і прийомів, які забезпечують фіксацію інформації, її обробку та інформаційні обміни*, зумовлено низкою чинників:

- активізують пізнавальні інтереси молодших школярів;
- забезпечують перехід від пояснювально-ілюстративного способу навчання до діяльнісного й суб'єктно зорієнтованого;
- стимулюють і контролюють діяльність учнів, сприяють розвитку їхньої інтелектуальної та емоційно-вольової сфер;
- допомагають реалізувати завдання з формування однієї з компетентностей особистості, віднесеної Концепцією НУШ до переліку ключових, – інформаційно-цифрової.

Проведення уроків української мови з залученням ІКТ вимагає попереднього їх планування з урахуванням усього комплексу валеологічних вимог для забезпечення здоров'язбержувального режиму навчання. У це планування доцільно включити такі види робіт з комп'ютерною підтримкою:

- роботу з текстом і реченням (це один із найскладніших видів роботи; дітям непросто створювати власні тексти, як і членувати зв'язні висловлення (зв'язне мовлення) на речення);
- роботу зі словниковими словами;
- роботу зі скоромовкою (цей жанр сприяє формуванню та розвитку правильної чистої мови, допомагає удосконалювати такі якості читання, як правильність і швидкість);
- роботу над твором з використанням відео та аудіо-й відеозасобів;
- роботу з комп'ютером за проведення різних видів аналізу;
- роботу з завданнями-цікавинками (загадки, ребуси, кросворди, «Відшукай зайве слово», «Збери прислів'я» тощо);
- контрольні завдання (робочі тести, контрольні тести);
- роботу з готовими програмними продуктами.

Учені й педагоги-практики, наші спостереження й досвід практичної роботи в школі засвідчують, що в початковій школі найкраще зарекомендували себе такі електронні засоби й продукти.

1. **Мультимедіа-презентації** створюють за допомогою програми Microsoft PowerPoint, також редакторів Picassa, Macromedia Flash, Photo-dex ProShow. Ефективні в НУШ з огляду на такі їхні характеристики:

- інформаційна насиченість;
- органічний синтез навчальних та ігрових компонентів;
- інтерактивність;
- зручні засоби навігації;
- фіксація особистих досягнень учнів [1].

Робота з мультимедійними презентаціями важлива ще й тому, що в її ході учитель має змогу одночасно задіяти всі види пам'яті: зорову, слухову, моторну, бо учні бачать, читають, пишуть).

Щоб презентація була ефективною, естетично привабливою й ергономічно коректною, необхідно за її створення дотримуватися таких критеріїв: а) презентація має відповідати освітнім цілям уроку; б) вона не має бути перенасичена текстовим матеріалом; в) у неї має бути спокійний, «неагресивний» фон, належно тихий звуковий супровід; г) чіткий і відповідного розміру шрифт; д) цікавий ілюстративний матеріал (малюнки, відео-, аудіофрагменти, анімація, 3D-графіка тощо); е) до зображення всіх персонажів і об'єктів має бути застосований один стиль.

2. Мультимедіа-тренажери.

Сьогодні розробники мультимедіа-тренажерів запропонували вчителям початкової школи цілу низку посібників, які допомагають учням через ігровий сюжет опанувати мовний матеріал. Ось деякі з них.



Систематизований і поданий в оригінальному форматі, теоретичного й практичного характеру, він дає змогу підготувати учнів до контрольних і самостійних робіт, закріпити практичні уміння й навички на матеріалі вправ різних типів, розвивати мовлення й мислення. Кожний розділ

електронного посібника чітко структурований та розділений на блоки: Звуки і букви. Апостроф. Мова і мовлення. Слова ввічливості. Будова слова. Корінь слова. Спільнокореневі слова. Текст. Будова тексту. Речення. Головні члени речення. Однорідні члени речення. Прості та складні речення. Частини мови. Іменник. Прикметник. Займенник. Дієслово.

Суттєво полегшує молодшим школярам процес опанування мовних одиниць і явищ, представлення їх у вигляді таблиць і схем, див., для прикладу:



Електронний тренажер «Вивчаю словникові слова» для 3 класу через цікаві ігрові завдання допомагає опанувати третьокласникам визначені для запам'ятовування словникові слова. Звичайно, учитель може підготувати на такий матеріал також мультимедійні презентації, поєднавши роботу з формування орфографічних навичок із роботою над розвитком мовлення (н-д, створіть з цим словом сполучення слів; уведіть його в речення; доберіть синоніми чи антоніми, спільнокореневі слова, наведіть приклади прислів'їв чи приказок із цим словом тощо).

Для вчителя велику цінність становлять методичні комп'ютерні посібники «Українська мова. 3 клас. 1 семестр. Електронний конструктор уроку ОС (за новою програмою)» (це 64 конспекти уроків; 48 презентацій у форматі Microsoft PowerPoint; 115 прийомів роботи на уроці) та Українська мова. 3 клас. 2 семестр. Електронний конструктор уроку ОС (за новою програмою) (53 конспекти уроків, 41 медіа-презентації та 115 прийомів роботи на уроці у форматі doc (MicrosoftWord)). Вони можуть послугувати підґрунтям для створення власних презентацій, уможливають редагування будь-якої частини уроку чи презентації до нього.

3. Освітні сервіси – це LearningApps.org та «Розумники». LearningApps.org є сервісом для підтримки процесів навчання та учіння за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Це не цілісні уроки, а вправи, які можна використовувати як навчальний ресурс уроку або ж для організації самостійної роботи і на основі яких учитель може створювати власні вправи.

На платформі «Розумники» розміщено 17 000 інтерактивних завдань, пояснень та демонстрацій, весь матеріал шкільної програми з математики та української мови для 1 – 4 класів НУШ.

4. Відеохостинг Youtube надає послуги з розміщення відеоматеріалів. Тут можна віднайти мультимедійні презентації, мультфільми, мультсеріали, руханки та руханки-танки, тренажери для розчитування,

Отже, сьогодні в розпорядженні вчителя є достатньо ресурсів, щоб зробити освітній процес для учнів цікавим і продуктивним, розвивати їхній інтелект, емоційну сферу, пізнавальні інтереси.

Література:

1. Андрієвська В.М., Олефіренко Н.В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №2 (16). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
2. Кремінь В.Г. Інформаційне середовище: криза культури чи нове буття. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Збірник наукових праць. Випуск 5. / За ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2017. С. 3–9. URL: <https://books.ldubgd.edu.ua/index.php/m/catalog/download/39/27/117-1?inline=1>.

СЕКЦІЯ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Дубчук І. А., вчитель-логопед

Заклад дошкільної освіти № 7

м. Луцьк, Україна

ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО, МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ТА ЛОГОПЕДИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основне завдання фахівців закладу дошкільної освіти – сприяння всебічному розвитку дітей, вдосконалення їх здібностей та вмій. Ні для кого не секрет, що успішний розвиток дитини у дошкільному закладі цілком залежить не від окремого спеціаліста, а від плідної співпраці педагогів різних профілів.

На даний час дуже актуальним стає запровадження ефективних освітніх технологій, однією з яких є логоритміка.

Логоритміка – це низка вправ, завдань, ігор, що поєднують у собі музику, рухи, слово. Таке поєднання скероване на розв’язання корекційних, освітніх, а також оздоровчих завдань. Логоритміка – це одна з ефективних комплексних методик реабілітації, яка має на меті мовленнєвий, музичний, фізичний розвиток та формування відчуття ритму.

Основними завданнями логоритмічного впливу є:

- розвиток слухової уваги;
- розвиток музичного, звукового, тембрового, динамічного слуху;
- розвиток фонематичного слуху;
- розвиток просторових уявлень;
- розвиток загальної та дрібної моторики, міміки, пантоміміки;
- формування і розвиток кінестетичних відчуттів;
- виховання виразності і грації рухів;
- виховання переключення з одного роду діяльності на інший;
- формування, розвиток і корекція слухо-зорово-рухової координації;
- розвиток фізіологічного і фонаційного дихання;
- розвиток співочого діапазону голосу;
- розвиток почуття ритму;
- виховання вміння визначати характер музики, узгоджувати її з рухами;
- виховання вміння перетілюватися;
- розвиток мовної моторики для формування артикуляційної бази звуків;

– виховання зв'язку між звуком і його музичним образом, літерним позначенням;

– формування і закріплення досвіду правильного вживання звуків в різних формах і видах мовлення, у всіх ситуаціях спілкування.

Крім того, під час логоритмічних вправ і завдань у дітей формується вміння працювати у колективі, дотримуватися загального темпу і ритму діяльності.

Логоритмічні вправи та ігри є ефективним інструментом розвитку креативності кожної дитини, що дуже важливо, адже саме розвиток індивідуального оригінального мислення є головною метою сучасного дошкільного виховання.

Логоритміка є однією із форм своєрідної терапії на основі використання зв'язку слова, музики і руху, засобом впливу у комплексі методик навчання, виховання і лікування, що дозволяє прискорити процес усунення мовленнєвого порушення і сприяє соціалізації.

Опорними компонентами логоритміки як комплексної методичної системи є рух, музика, сюжет і слово, тому й основними напрямками логоритміки у логопедичній роботі є інтеграція основних компонентів у художньо-мовленнєву діяльність дітей.

З метою профілактики мовленнєвих порушень, виховання звукової культури мови дітей вихователям слід звертатися до логопедичної ритміки та виконувати з дітьми ігри для розвитку мовного і фонематичного слуху, дихання і мовної уваги; ігри-вправи для розвитку мовно-рухового апарату; рухливі ігри із звуконаслідуванням, словами, піснями; потішки, віршики, лічилки, скоромовки, загадки; вправи на розвиток дрібної моторики; ритмічні вправи; музично-ритмічні вправи; вправи на релаксацію.

Усі перелічені засоби розвитку дитини слід використовувати під час занять, режимних моментів, ранкової гімнастики, гімнастики пробудження, фізкультхвилинок, пальчикової гімнастики. А також вихователь може включати їх у свої заняття як елементи логоритміки.

Заняття з елементами логоритміки у розвитку дитини як засіб займає ключові позиції. Логопедична ритміка спрямована на всебічний розвиток дитини, вдосконалення її мовлення, оволодіння руховими навичками, вміння орієнтуватися в навколишньому світі, розуміння сенсу пропонуванних ігор-вправ, завдань, здатність долати труднощі, творчо проявляти себе. Щоденне виконання у визначений час різних за своїм характером логоритмічних вправ (ранкова дихально-голосова зарядка з рухами, вправи на розслаблення, спів голосних звуків з рухом та ін. засоби.) привчає дітей до оздоровчого режиму. Під впливом систематичних логоритмічних занять в організмі відбувається перебудова різних систем, наприклад, серцево-судинної, дихальної, мовно-рухової, пізнавальної та ін.

Основними умовами проведення занять з елементами логоритміки є наступні: заняття складаються з опорою на лексичні теми; усі вправи виконуються за наслідуванням; заняття проводяться в ігровій формі; на занятті повинна панувати атмосфера радості та доброзичливості.

Отже, якщо підходити до таких занять творчо, кожне з них стане неповторним, цікавим, яскравим та водночас зможе вирішити багато складних профілактичних та корекційних завдань у розвитку дітей.

Музичне заняття якнайкраще сприяє розвитку дітей з вадами мовлення, виправленню недоліків фізичного розвитку, загальної та мовної моторики, вихованню позитивних якостей особистості, естетичному вихованню. Діти вчать слухати музику, виконувати різні рухи, співати, танцювати, грати на музичних інструментах. Рухи під музику сприяють не тільки корекційній роботі, але й мають вплив як на фізичний розвиток, так і на розвиток мислення, пам'яті, уваги, сприймання довкілля. Виконання під музику віршів, підспівок, інсценування пісень, музичних казок сприяє розвитку рухового апарату та мовної моторики.

Музичний керівник, який знайомий з основами логоритміки та зацікавлений в роботі з дітьми, у яких присутні порушення мовлення, може допомогти в профілактичній та корекційній роботі.

Матеріалом, який зазвичай використовують усі музичні працівники, проводячи заняття з елементами логоритміки є ігри зі словом; ігри зі співами; музично-дидактичні ігри і вправи; вправи для формування основних рухів, які навчають орієнтуватися у просторі; загально розвиваючі вправи для різних груп м'язів; вправи, що виховують музично-ритмічне чуття; вправи для розвитку уваги і пам'яті; вправи для регуляції м'язевого тону.

Співпраця музичного керівника, вчителя-логопеда та вихователя в розвитку мовлення дітей, профілактики чи корекції мовленнєвих порушень надзвичайно важлива і потрібна. По тому, як дитина крокує, бігає, стрибає, можна зрозуміти, який в неї фізичний розвиток, чи вміє вона координувати рухи, який емоційний настрій.

Якщо у дитини погано розвинуті основні рухи, звичайно, їй важко буде вивчити таночок чи рухливу гру. А якщо у неї є ще й вади мовлення, то вона почуває себе в дитячому колективі невпевнено, дискомфортно. Мета діяльності усіх педагогів дошкільного навчального закладу полягає в тому, щоб допомогти таким дітям.

Роботу над розвитком основних рухів, в першу чергу, проводить інструктор з фізичного виховання на заняттях, фізкультурних розвагах, під час ранкової гімнастики.

Інструктору з фізичного виховання доцільно впроваджувати на заняттях елементи логопедичної ритміки з метою формування сенсорних здібностей, музично-ритмічних навичок; виховання вміння зберігати рівновагу, навичок виразних рухів, просторової орієнтації, моторики рук; виконання комплексу вправ у стрибках, танцях.

Використовувати елементи логоритміки можна як на заняттях з розвитку мовлення та і при ознайомленні з навколишнім середовищем, на заняттях з фізкультури, музики, а також в повсякденному житті, в різні режимні моменти. Логопедична ритміка вимагає систематичної повсякденної роботи. Саме тоді вона проявить себе як ефективний засіб дитячого розвитку.

Література:

1. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. Москва : Просвещение, 1985. 189 с.
2. Гандзюк С. П. Весела логоритміка. Методичний посібник. Нетішин, 2009. 85 с.
3. Логоритмічні заняття в ДНЗ. 5-6 років / В.Л. Сухар. Харків : Вид-во «Ранок», 2011. 160 с
4. Садовенко С.М. Ти, малий, скажи малому...: музична логоритміка / С. М. Садовенко. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 128 с.
5. Федорович Л.О., Пищалка Я.О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2009. 288с
6. Чеснокова Л. В., Золотарьова О. І. Заняття з логоритміки для дітей з вадами мовлення. Харків : Основа, 2017. 160с
7. Шпирна О.М., Коваленко М.А. Використання логоритмічних прийомів у корекційній роботі: (початкова школа). *Логопед: науково-методичний журнал*. 2012. № 1. С. 28–31.

Макаров Н. С., студент магістратури

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

НАВЧАННЯ СКЛАДАННЮ РОЗПОВІДІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Зв'язне мовлення – це вид розгорнутого власного висловлювання мовця, який характеризується логічністю, послідовністю, змістовністю та граматичною правильністю.

Важливість сформованого зв'язного мовлення у дитини молодшого шкільного віку обумовлена, в першу чергу, освітніми завданнями

закладу освіти. В цьому контексті мовлення виступає не тільки засобом комунікації, за допомогою мовлення дитина пізнає оточуючий світ, навчається.

Формування зв'язного мовлення у дітей потребує постійного спеціально організованого навчання, особливо, коли мова йдеться про навчання дітей з особливими освітніми потребами.

До однієї з категорій порушень психофізичного розвитку віднесені порушення інтелектуального розвитку. Як свідчить аналіз науково-педагогічних джерел, мовлення молодшого школяра з інтелектуальними порушеннями має характерні особливості: складається з простих речень, значні порушення граматичної будови мовлення, збіднілість лексичного запасу, часто одним словом замінюється ціла фраза, слова уреченнях не узгодженні між собою, у граматичних формах дуже складними для засвоєння є рід, число, виникають труднощі у відмінюванні слів, особливо в орудному відмінку, не вміють використовувати у власному мовленні словотвірні префікси і суфікси.

До однієї з характерних особливостей мовлення дітей з порушенням інтелектуальної сфери віднесено зниження розуміння зверненого мовлення, молодші школярі важко співвідносять навіть зміст фрази з ілюстрацією, дуже важко сприймають поширені фрази, складнопідрядні речення.

Труднощі у формуванні зв'язного мовлення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями обумовленні специфічними особливостями зв'язного висловлювання, а саме логічність та послідовність викладення матеріалу. Крім порушень всіх компонентів мовленнєвої діяльності дітям з порушенням інтелекту притаманні порушення розуміння зверненого мовлення.

Отже, спеціально організована робота з формування мовленнєвої компетентності дитини молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями повинна включати завдання з усіх напрямів (фонетичної, лексичної, граматичної компетентності та розвиток зв'язного мовлення) з урахуванням дидактичних завдань, індивідуальних та вікових особливостей дитини та специфічних особливостей мовлення дітей з порушеннями інтелектуальної сфери і носити системний характер, поступовим ускладненням матеріалу.

Зауважимо, що робота з формування зв'язного мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями повинна розпочинатися із завдань, спрямованих на формування розуміння мовлення. Найкращих результатів з цього напрямку можна досягти під час ознайомлення дітей з предметами і явищами навколишнього світу, з використанням ігрових завдань, поєднання виконання мовленнєвих завдань з практичними діями

Провідні лінгводидакти (Н. Бабіч, Ф. Бацевич, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Тарасун) та фахівці спеціальної освіти (В. Бондар, В. Синьов, Є. Собонович, Л. Трофименко, М. Шеремет) вважають одним із ефективних засобів навчання зв'язного мовлення – розповідь.

У своїх працях А. Богуш наводить таку класифікацію розповідей:

1. Навчання дітей розповіді на основі сприймання наочності:

- Складання описової розповіді за картиною
- Складання описової розповіді іграшки
- Складання сюжетної розповіді за серією картин проводять під час уроків з мовленнєвого розвитку

2. Навчання розповіді по пам'яті:

- Переказ казок
- Переказ оповідань

3. Навчання творчої розповіді на основі уяви:

- складання творчої розповіді за поданим початком;
- складання творчої розповіді (казки) за опорними словами;
- складання казкової історії (творчої розповіді) за поданим планом [3].

Удосконалення навичок зв'язного мовлення повинно проводитись не тільки на спеціальних заняттях мовленнєвого спрямування, але й на уроках з усіх навчальних дисциплін. Саме комплексний, системний підхід до розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту може забезпечити ефективність роботи з формування мовленнєвої компетентності.

Правильно організований процес навчання сприяє розвитку зв'язного мовлення, мовленнєвих навичок, які сприятимуть у подальшому розвитку у дитини комунікативних здібностей. Важливим при цьому є знання вчителями та корекційними педагогами теоретичної бази з розвитку зв'язного мовлення учнів з порушеннями інтелекту, програмових вимог щодо розвитку зв'язного мовлення молодших школярів та ефективних методик з мовленнєвого розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями. Систематичне навчання з урахуванням загальнодидактичних та методичних принципів сприятиме оптимальному та ефективному навчанню молодших школярів з порушеннями інтелекту.

Робота з розвитку зв'язного мовлення в учнів з особливостями психофізичного розвитку повинна бути спрямована на корекцію і розвиток всіх мовленнєвих операцій та всіх видів мовлення в комплексі. Під час роботи з розвитку зв'язного мовлення слід пам'ятати, що вона повинна проводитись разом з відпрацюванням операцій внутрішнього програмування.

Кожна з операцій по стимуляції змістовного висловлювання проводиться за допомогою простих завдань та самостійно. Поступово вони об'єднуються в єдиний процес зв'язного тексту.

Отже, завдяки систематичній роботі та поступовому ускладненню завдань під час навчання у школі дитина опановує найважливішу форму мовленнєвого спілкування – зв'язне мовлення. Важливим для вчителя у роботі з формування зв'язного мовлення є дотримання програмових вимог до роботи з мовленнєвого розвитку учнів молодших класів з порушеннями інтелекту. У роботі по формуванню зв'язного мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями мова вчителів, технічного персоналу, що знаходяться у постійному спілкуванні з дітьми, є зразком для наслідування, джерелом правильного, культурного мовлення.

Література:

1. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посібник. Львів: Світ. 2003. 432с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: «Академія». 2004. 344 с.
3. Богущ А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Київ: Видавничий дім «Слово». 2015. 704 с.
4. Ващуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Літера ЛТД. 2010. 364 с.

Мілевська О. П., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

Тацакович О. М., студент магістратури
кафедри логопедії та спеціальних методик

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна*

ХАРАКТЕРИСТИКА ДИСПРАКСІЙ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами становить важливу складову процесу організації інклюзивного простору в сучасному суспільстві. Значна кількість дітей,

охоплених інклюзивним навчанням, відзначаються порушеннями мовлення, спричиненими органічними ураженнями мозкових структур у перинатальному чи ранньому періодах розвитку. Типовим наслідком таких уражень є дизартричні порушення різного ступеня важкості (М. Бабадагли, О. Архіпова, В. Козявкін, С. Конопляста, О. Мастюкова, О. Приходько, О. Романенко, Л. Ханзерук, А. Шевцов).

Поряд з провідним симптомом дизартрії як окремої форми логопатії (порушення вимовного компоненту внаслідок недостатності іннервації м'язів мовленнєвого апарату) спостерігаються й ряд немовленнєвих симптомів (Л. Бадалян, О. Винарська, Л. Журба, К. Семенова), зокрема порушення праксисів та гнозисів. Йдеться про коморбідність дизартричних і диспраксічних порушень. Поєднані порушення є перешкодою в опануванні дитиною системою рухів та відчуттів, які, в свою чергу, становлять сенсорну основу пізнавальної діяльності дитини.

У сучасній психологічній науці поняття праксису розуміють як психічний інструмент для здійснення осмисленої рухової діяльності, як здатність до довільного та недовільного відтворення поз та дій за заданим планом (О. Лурія, Т. Візель, О. Лукаш). Поняття гнозису трактують як сприймання та впізнавання різноманітних явищ, предметів та відчуттів на основі адекватного функціонування сенсорних аналізаторів [4, с. 89].

Дослідження у галузі нейропсихології (праці О. Лурія, С. Хомської, Т. Візель та ін.) довели взаємозв'язок та обумовленість праксису та гнозису як вищих психічних процесів: щоб здійснити рух, необхідно отримувати та обробляти сигнали від вестибулярної, тактильної, пропріоцептивної, зорової та слухової систем; а щоб отримати відчуття – потрібно здійснити рух [3].

На думку Т. Візель, основою праксису є сприймання і сенсорна інтеграція. Погоджуючись з іншими ученими, авторка розрізняє наступні види праксису: *символічний* – використання жестів і міміки під час комунікації, *пальцевий* праксис – можливість дитини використовувати кожен палець окремо, *оральний* праксис – вміння виконати певні дії органами ротової порожнини (подмухати, поцокати язиком, посвистіти тощо), *артикуляційний* – здатність вимовляти звуки шляхом об'єднаного відтворення артикуляційних позицій (аферентний тип праксису) та виконання артикуляційних рухів (еферентний тип праксису); результат сформованого артикуляційного праксису – оформлення звукової оболонки слова [3].

Означені види праксисів відносять до мовленнєвих. Разом з цим, у ряді психологічних досліджень (праці О. Лурія, А. Семенович, О.М. Леонтєва, В. Ляудіс, Н. Семаго, Л. Цветкової) зосереджується увага й на інших видах праксису, немовленнєвих, які теж є значимими для пізнавальної діяльності: просторовий – здатність до просторової

організації рухових актів та дій з предметами (оптико-просторовий, мануальний, графічний, соматогностичний), конструктивний – здатність до сприймання, аналізу і орієнтування у правих-лівих площинах та ін.

Наукові дослідження в галузі фізіології (праці М. Бернштейна, І. Павлова) показують, що у розвитку та функціонуванні акту вимовляння важливу роль відіграє рухова система, тобто праксичний рівень діяльності.

Міждисциплінарний аспект проблеми вивчення праксисів у дітей з дизартричними порушеннями зумовлює потребу диференційного аналізу типології проявів у них диспраксій.

Відомо, що в основі дизартрій лежать органічні порушення центральної нервової системи, які призводять до порушення базових нейрофізіологічних на нейропсихологічних механізмів психомоторної сфери (О. Адріанов, М. Бернштейн, Х. Ліпманн, О. Ухтомський, Ч. Ньюкіктьєн). В свою чергу, недостатність цих механізмів спричинить недоліки формування системи праксисів – здатності індивіда довільно та мимовільно виконувати послідовні комплекси рухів, здійснювати цілеспрямовані дії відповідно до заданого плану.

Тривалий час не згасає науковий та практичний інтерес у вітчизняній логопедичній галузі до проблеми подолання дизартричних порушень у дітей, чисельність яких у популяції осіб з порушенням онтогенезом мовлення не зменшується. Зокрема, згідно з даними неврологічних досліджень, проведеними фахівцями Інституту проблем медичної реабілітації, Міжнародної клініки відновного лікування, ДЗ «Український медичний центр реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи МОЗ України» зростає кількість дітей з мінімальними дизартричними порушеннями (В.І. Козявкін, В.Ю. Мартинюк, І.А. Марценковський, О.П. Шестова та ін.) [6]. У спеціальній педагогіці (логопедії) такі порушення позначають терміном «стерта дизартрія» (Л.І. Белякова, С.І. Маєвська, О.А. Токарева, М.П. Давидова та ін.).

Вивчення стертої дизартрії проводиться у міждисциплінарному аспекті та є предметом дослідження медичних, педагогічних і лінгвістичних дисциплін.

Особливості прояву дизартричних порушень відображені у чисельних наукових працях. Зокрема, О.Ф. Архіпова вказує, що стерта форма дизартрії частіше всього діагностується після п'яти років [2, с. 12]; Л.А. Данілова, Л.В. Лопатіна, Н.В. Серебрякова, Н.С. Сімонова, І.А. Смірнова та інші науковці зазначають, що у дітей з дизартрією внаслідок органічного ураження центральної нервової системи порушуються рухові механізми, страждає загальна та дрібна моторика, що погіршує стан мовленнєвої функції.

Дизартрія – це розлад вимовного компоненту мовлення з виразними порушеннями просодичної складової звукового потоку. Провід-

ним симптомом порушення виступають звуковимовні дефекти та неправильна реалізація фонемних сигнальних ознак звукового ладу мови (пропуски, заміни звуків) (Л.С. Волкова, В.І. Селіверстов). З іншого боку, центральний органічний механізм, а саме пошкодження моторного аналізатора та еферентної системи, спричиняє порушення координації мовленнєвого процесу (О.М. Винарська, О.М. Мастюкова). При цьому порушується здатність членування мови та артикуляції загалом.

Вимовляння багатьох звуків при дизартричних порушеннях утруднене внаслідок технічних недоліків виконання мовленнєвих рухів; артикуляція стає нечіткою, зманою (Л.В. Лопатіна) Дизартричні порушення звуковимови з тяжкістю піддаються корекції, негативно впливають на формування фонематичних процесів та лексико-граматичного компоненту мовлення, що ускладнює процес шкільного навчання. За наявності дизартрії легкого ступеня не спостерігаються паралічі та парези, проте моторика цих дітей теж має ряд особливостей: вона відрізняється загальною незграбністю, недостатньою координованістю. Такі діти відстають від однолітків в опануванні точності та чіткості рухів, затримується розвиток готовності руки до письма, тому довго не проявляється зацікавленість до малювання та до інших видів зображувальної діяльності (конструювання, ліплення аплікація) [5].

Зазначені особливості вказують на наявність порушень системи праксисів – диспраксії. О.М. Корнев визначає ці розлади як вибірккові, негрубі, але достатньо стійкі порушення звуковимови, мілкої та мімічної моторики, оральних навичок, які супроводжуються легкими, своєрідними порушеннями іннерваційної недостатності відповідних органів.

В закордонній літературі (R. Gross, M. Grossman, Lawrence D. Shrilberg, Doroty M. Aram, Joan Kwiatkowski), використовується поняття мовленнєва або артикуляційна диспраксія розвитку (Developmental apraxia of speech – DAS). Визначають DAS, як порушення контролю за мовленнєвими рухами [7].

Загалом характеристика диспраксії у дітей з дизартричними порушеннями ґрунтується на урахуванні психологічних, клінічних та нейропсихологічних аспектів механізмів дизартрії.

Література:

1. Адрианов О.С. О принципах организации интегративной деятельности мозга. Москва : Медицина, 1976. С. 280.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. Москва : АСТ: Астрель, 2008. 254 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: методы диагностики и коррекции. Москва : В. Секачев, 2013. 262 с.

4. Лукаш О.Л. Особенности динамического праксиса, реципрокной координации движений у младших школьников. *Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки»*. 2012. № 1. С. 89–95.
5. Лопатина Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами. *Дефектология*. № 5, 2003. С. 45–51.
6. Мартинюк В.Ю. Медико-соціальні аспекти реабілітації дітей з клінічними проявами мінімальної мозкової дисфункції / В.Ю. Мартинюк, В.Г. Козачук, Т.В. Борщенко, О.А. Майструк, В.М. Здзижкова, О.М. Надоненко. *Соціальна педіатрія та реабілітологія*. № 3-4 (11-12). 2017. С. 37–47.
7. Lawrence D. Shrilberg, Doroty M. Aram, Joan Kwiatkowski. Developmental Apraxia of Speech. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research (JSLHR)*, Volume 40, Issue 2, April 1997, pp. 273–285.

Мозга Р. Ю., студентка IV курсу
кафедри дошкільної та технологічної освіти
Науковий керівник: **Сіденко Ю. О.**,
доктор філософських наук зі спеціальної освіти,
асистент кафедри дошкільної освіти
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ З АЛАЛІЄЮ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Одним із найскладніших мовленнєвих порушень, при якому дитина практично позбавлена мовних засобів спілкування, є алалія (від грецьк. *А* – немає, *lalio* – говорити) – відсутність або грубий недорозвиток мовлення, що виникає в результаті органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку та супроводжується труднощами у використанні (моторна форма) чи розумінні (сенсорна форма) мовленнєвих висловлювань [2].

Значний внесок у вивчення алалії внесли М. Богданов-Березовський, Г. Гуцман, Р. Коен, А. Кусмауль, А. Лібман, Н. Трауготт, Е. Фретельс, М. Хватцев, а в більш пізній час Л. Волкова, В. Воробйова, М. Єрмакова, О. Захарова, Ю. Коломієць, С. Кондукова, Р. Левіна, В. Левченкова О. Мاستюкова, Є. Соботович, М. Шеремет та інші [1]. Проте вчені продовжують вести суперечку з питань термінології, класифікації та методики корекційного впливу при алалії.

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти одним з актуальних завдань є підвищення ефективності процесу корекції мовлення дітей з алалією. Діяльність з розвитку мовлення носить надзвичайно специфічний характер, що в свою чергу потребує свідомої активності, наполегливої систематичної роботи на результат. Для подолання цієї проблеми та досягнення активізації мовленнєвих та інших психічних процесів велику увагу приділяють арт-терапії.

Арт-терапія – це вид технік, за допомогою яких логопед корегує порушення мовлення у дітей за допомогою залучення її до мистецтва [4].

Основна мета арт-терапії полягає в гармонійному розвитку особистості дитини через розвиток здатності самовираження, самопізнання, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій. Головним принципом арт-терапії є схвалення і прийняття всіх продуктів творчої образотворчої діяльності незалежно від їх змісту, форми і якості [3].

Застосування арт-терапії під час корекційно-розвиткових занять сприяє:

1. Подоланню недоліків мовленнєвого розвитку дітей з алалією:

- формуванню основних артикуляційних укладів;
- підготовки артикуляційного апарату до спонтанної корекції порушень звуковимови;
- розвитку фонематичного слуху, сприймання;
- формуванню навичок та вмій зв'язного мовленнєвого висловлювання;
- формуванню первинних навичок письма та читання.

2. Корекції недоліків в особистісній та емоційно-вольовій сфері дітей з алалією:

- формуванню вольових якостей, регуляції поведінки;
- формуванню навичок психологічної адаптації у колективі;
- попередженню негативних якостей характеру .

3. Формуванню та розвитку вищих психічних функцій дітей з алалією:

- розвитку загальної та дрібної моторики;
- розвитку графомоторних навичок;
- формуванню почуття ритму, нейронних зв'язків ЦНС;
- розвитку здібностей до концентрації уваги;
- розвитку сенсорно-перцептивної діяльності;
- корекції зорової, слухової та вербальної пам'яті;
- формуванню творчих здібностей (уяви, фантазії) [5].

Таким чином, застосування арт-терапії є одним з потужних інструментів діагностики та корекції дітей з алалією, сприяє розвитку психічних процесів, мовленнєвої активності, розкриттю потенційних можливостей дитини та забезпечує доброзичливий мікроклімат в процесі корекційно-розвиткових занять.

Література:

1. Артпедагогіка и арттерапія в спеціальній освіті. Київ : Академія, 2001. 247с.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник. За редакцією В. Бондаря, В. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 366 с.
4. Ленів З.П. Діагностика усного мовлення старших дошкільників засобами арт-терапії: навч. посібн. Київ : Спадщина, 2011. 64 с.
5. Литвиненко В.А. Застосування арттерапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами: навч. посібн. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2011. 112 с.

Новак Т. В., студентка ІІ курсу магістратури
Науковий керівник: **Брушневська І. М.**,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач

*Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

ПОРУШЕННЯ МОТОРНОЇ, ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕР ТА ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

Науковці приділяли досить велику увагу зв'язку стану загальної моторики й мовлення у зайкуватих. Як зазначав В. Гіляровський, запізнений розвиток мовлення може являтися частковим виявом загального недорозвитку моторики. М. Брунс, яка досліджувала проблему моторики дітей із зайканням, зробила висновок, що у таких дітей проявляється відставання у загальному моторному розвитку [4, с. 144].

М. Кольцова підтвердила те, що існує зв'язок між ступенем розвитку дрібної моторики кисті руки і рівнем мовленнєвого розвитку. З цього погляду проекція руки є ще однією мовленнєвою зоною мозку [4, с. 145].

За словами Г. Волкової, при зайканні наявні безліч моторних порушень.

Інколи у дітей із зайканням можна простежити моторну обдарованість вище свого віку на три місяці. Проте зазвичай спостерігається відставання у розвитку моторики від чотирьох місяців до майже п'яти років.

При загальній моторній обдарованості у дітей з порушенням проявляється недостатність розвитку також і м'язової моторики. Згідно з думкою В. Арістова, вона не завжди пов'язана з мовленням і може бути віднесена до «малих органічних симптомів», оскільки фундаментом деяких форм заїкання являється «пошкодження аферентної системи кінестетичних мовленнєвих клітин головного мозку». Це своєю чергою викликає порушення статичної та динамічної мовленнєвих органів.

Б. Шостак виявила у деяких дітей порушення м'язового тону, перемикання, темпу рухів, координації, дрібної моторики, обмеженість рухів язика, статичної і динамічної координації рухів.

Дослідженнями Г. Волкової представлено, що у частини заїкуватих дітей моторика порушена, часто спостерігаються численні порушення дрібної моторики рук і пальців, загальної моторики, м'язових і орального праксису. Порушення моторної функції проявляються у загальній моторній напруженості, сповільненні переключення рухів, скутості, також можна побачити порушення і у формі рухового занепокоєння, розгальмованості, хаотичності рухів з наявними гіперкінезами, неординованості.

На прохання або ж зауваження товаришів та логопеда щось подати, принести діти з моторною напруженістю реагують не відразу. Разом з тим вони повільно переключаються з одного руху на інший, набагато більше часу витрачаються на ігри з роздатковим матеріалом. У дошкільників моторна скутість проявляється у незграбності, у невмінні правильно та швидко виконати будь-який рух, у ніяковості.

Рухова розгальмованість дітей із заїканням спостерігається у тому, що вони метушаться під час ігор, легко збуджуються, присідають, підстрибують, змахують руками, висловлюючи, таким чином, своє збудження.

Як зазначає Н. Тугов, «досить часто моторні відхилення у заїкуватих перебувають у прямій залежності від таких психічних процесів, як нестійкість уваги, недостатня гнучкість перемикання, підвищена збудливість дитини або її загальмованість» [4].

У дітей, що мають легкий ступінь заїкання в більшості потерпає координація рухів і в набагато меншому ступені – почуття ритму і переключення рухів. Якщо ж говориться про середній ступінь заїкання значно знижується почуття ритму і переключення рухів. З важким ступенем заїкання найбільше страждає перемикання рухів, а порушення почуття ритму зрівнюються з порушеннями координації рухів.

Проблема емоційної поведінки і довільної регуляції діяльності відноситься до найбільш важких і суперечливих розділів психофізіології. Багатоаспектність проблеми і різноманітність в трактуваннях фактичного матеріалу обумовлюють суперечливість наявних літературних даних. Різні розуміння сутності емоцій, волі і довільної регуляції

діяльності пояснюється рівнем розвитку науки і позицій, з яких дослідники розглядають переживання людини [1; 5].

Багато дослідників [1; 3] до одного з виражених симптомів заїкання відносять порушення емоційно-вольової сфери. Г. Неткачев вважав заїкання порушенням чисто психічним, що супроводжується і викликається нав'язливими думками, страхом і емоціями сорому, гніву і засмучення. Такий психоневроз виробляє тривожно-недовірливий характер, що відрізняється підозрілістю, недовірливістю, невпевненістю в собі, вічною прикрістю або злісною дратівливістю.

При взаємовідносинах заїкуватою з іншими дітьми проявляються не тільки позитивні почуття (дружелюбність, добродушність), що сприяють стійкості спілкування, а й негативні (сором'язливість, образливість, боязкість, негативне ставлення до партнера, протест, агресія, афективні переживання) [2]. Емоційний фон в конфліктних ситуаціях за участю заїкуватих дітей в 20 разів вище, ніж у дітей без заїкання. Самооцінка і самосвідомість порушені або перекручені в силу того, що наявний дефект заважає дитині правильно зрозуміти своє місце в системі суспільних відносин. Неадекватно завищена самооцінка, прагнення до самоствердження в конфліктних ситуаціях у заїкуватої дитини виражається надмірно активно, агресивно, самовпевнено. При неадекватно заниженій самооцінці, коли діти бояться виявити мовленнєву і поведінкову неспроможність, їх прагнення до самоствердження виражається в формі пасивного протесту, прихованої агресії, негативізму і є захисним механізмом. Негативізм, протест, прихована і відкрита агресії, що супроводжуються афективними переживаннями, є джерелом і показником формування дисгармонійної особистості заїкуватої дитини.

Особливості довільної регуляції заїкуватих дітей висвітлені в працях Г. Волкової, Р. Левіної, Н.С. Самойленко. Так, Р. Левіна виявила у дітей ознаки підвищеного виснаження психічної діяльності: знижену здатність до відтворення заданого ряду послідовних дій, слабкість перемикання з одного виду роботи на інший, зісковзування з заданого виду роботи на більш звичний, невиправдані сповільненість або прискорення діяльності в поєднанні з низьким рівнем продуктивності, знижений самоконтроль при виконанні завдань, тривале входження в роботу. Рухова неорганізованість пояснюється загальною нестійкістю уваги, зниженою спостережливістю, невмінням зосередитися на інструкції дорослого.

Таким чином, особливості діяльності, довільної уваги і властивості мовленнєвої поведінки взаємопов'язані і виражаються в проявах прямої неорганізованості мовленнєвої поведінки – нестриманості мовленнєвих реакцій, прагненні спішно відповісти без підготовки, безконтрольній передачі ще неусвідомленого повідомлення. Крім того, порушення довільної діяльності заїкуватою, нестійкість і виснаженість психічних

процесів, знижена здатність до відстроченої реакції ведуть до відставання в розвитку регуляторної функції внутрішнього мовлення. Н. Самойленко [6] вважає, що дитина стає млявою, неповороткою, втрачає безпосередність рухів, не проявляє активності, ініціативи, творчості. На думку Г. Волкової [2], заїкуваті діти нерішуче приступають до виконання завдання, повторюють дії у випадковому порядку, неухважні, погано сприймають зразок, не дотримуються послідовності рухів при повторенні, не можуть завершити дію. Ступінь порушення моторики прямо пропорційний ступеню тяжкості заїкання. Причому, у хлопчиків і дівчаток ці порушення різні. Загальна моторика, тісно пов'язана з мовленевою, має великий вплив на останню. Труднощі перевиховання промови заїкуватих тісно переплітаються з труднощами координації моторики. Якщо успішно коригуються моторні порушення, то це є позитивним прогнозом у перевихованні мовлення.

Література:

1. *Вартанян Г.А., Петров Е.С.* Эмоции и поведение. Ленинград, 1989.
2. *Волкова Г.А.* Заикание и дизонтогенез. Методы изучения и преодоления речевых расстройств. Санкт-Петербург, 1994.
3. Євдокімов В.І. Педагогічний експеримент: навч. посіб. для студ. ВНЗ / В.І. Євдокімов, Т.П. Анапова, І.В. Гавриш, Т.О. Олійник; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків : ОВС, 2001. 148 с.
4. Мурахівська І.Н. Про особливості моторики дітей, страждаючих заїканням. *Проблеми психоневрології людини*. Харків, 1993. С. 79–92.
5. Науменко Т.І. Виховує мистецтво: активізація творчості дошкільників засобами мистецтва: метод. посіб. / Т.І. Науменко, Н.Т. Кириченко. Київ : ІЗМН, 2008. 100 с.
6. *Самойленко Н.С.* Логопедическая ритмика для дошкольников. Москва, 1941.

Сидоренко В. В., студентка IV курсу
кафедри дошкільної та технологічної освіти
Науковий керівник: **Сіденко Ю. О.**,
доктор філософських наук зі спеціальної освіти,
асистент кафедри дошкільної освіти
*Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-РУХОВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО МАСАЖУ

На сьогодні група порушень звуковимови охоплює численні недоліки, що відрізняються своїми проявами і механізмами – це дислалії, ринолалії та дизартрії. Дизартрія як складна мовленнєва вада активно розглядається як у вітчизняній, так і у світовій науковій сучасній літературі. Дослідження стертих форм дизартрії (Л. Волкова, Н. Жукова, Є. Мастюкова, Т. Філічева, М. Шеремет та ін.) довели, що всі діти зі стертою дизартрією для підтвердження органічної природи цієї вади потребують якомога раннього їхнього виявлення, комплексного обстеження і спеціального навчання. Науковці одностайно висловлюють думку, що в основу численних порушень звуковимови, усунення яких пов'язане зі значними труднощами, покладено легкі залишкові розлади іннервації мовленнєвої мускулатури, так звану органічну мікросимптоматику [6].

Дизартрія – це тяжкий мовно-руховий розлад, що характеризується тотальним порушенням формування навичок вимови, функцій фонації, артикуляції, просодії, голосоутворення, мовленнєвого дихання, що спровоковане раннім органічним ураженням головного мозку [1].

Термін «дизартрія» утворений від грецьких слів «arthron» – зчленування і «dys» – частина, яка означає розлад. Це неврологічний термін, тому що виникає дизартрія при порушенні функції черепно-мозкових нервів нижнього відділу стовбура, які відповідають за артикуляцію [2].

До основних проявів дизартрії можна віднести:

- розлади артикуляції звуків;
- порушення голосоутворення;
- зміни темпу та ритму мовлення;
- зміни інтонації.

У науковій практиці існує кілька класифікацій дизартрії у дітей: за локалізацією ураження, за провідним клінічним синдромом і за ступенем тяжкості захворювання. Але зазвичай вчені виділяють такі основні 5 форм дизартрії:

1. бульбарна дизартрія;
2. псевдобульбарна дизартрія;

3. коркова дизартрія;
4. підкіркова дизартрія;
5. мозочкова дизартрія [7].

Кожна з форм дизартрії має свої особливості, які необхідно враховувати у корекційній роботі.

Формування мовленнєво-рухових навичок у дітей з дизартрією можливо лише при застосуванні комплексного методу, в якому мають поєднуватись різні види корекційного впливу:

- лікарські засоби;
- фізіотерапія, лікувальна фізкультура, голкотерапія для нормалізації тону м'язів і збільшення обсягу рухів органів артикуляції;
- загально підтримуюче та загартовуюче лікування для зміцнення організму;
- лікування супутніх захворювань;
- логопедична робота з розвитку та виправлення вимови [4].

До останнього можна віднести логопедичний масаж як засіб корекції порушень мовлення при дизартрії.

Логопедичний масаж – це метод активного механічного впливу, який діє на стан м'язів, нервів, кровоносних судин і тканин периферійного мовленнєвого апарату [3].

При дизартрії у дітей спостерігається надмірне виділення слини (гіперсаливація), тому лікарі часто призначають саме логопедичний масаж задля зниження даного прояву.

Логопедичний масаж має свою специфіку та має забезпечувати наступні умови проведення процедури: зручне положення дитини під час процедури; приміщення повинно бути теплим та затишним; руки логопеда повинні бути чистими, теплими, без довгих нігтів та прикрас [5].

Логопедичний масаж проводять спеціальними зондами або зондозамінниками. Також у логопедичній практиці використовуються пристосовані для масажу індивідуальні засоби гігієни (зубні щітки з обрізаними щетинками, спеціальні валики, чайні ложки тощо). Під час логопедичного масажу використовуються класичні прийоми масажу, а саме: погладжування, розтирання, розминання, натискання та вібрація. Дизартрія є прямим показанням до використання логопедичного масажу як засобу формування мовленнєво-рухових навичок у дітей з дизартрією.

Отже, логопедичний масаж спрямований на корекцію мовленнєвих вад та є дієвим засобом формування мовленнєво-рухових навичок у дітей з дизартрією. Ефективності у використанні логопедичного масажу при корекції порушень артикуляційної моторики можна досягнути лише з урахуванням всіх індивідуальних особливостей дитини; при правильному підборі засобів та дотримання умов проведення логопедичного

масажу; при чіткому та послідовному плануванні логопедичної роботи з дітьми з дизартричними проявами.

Література:

1. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. Москва : Владос, 2009. 287с.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник. За редакцією В. Бондаря, В. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
3. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. гр. «Основа», 2012. 239 с.
4. Рібцун Ю.В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник : зб. наук. пр.* Вип. 2. 2011. С. 36–53.
5. Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Л. Дизартрии. Хрестоматия по логопедии: в 2-х тт. Т. I. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 560 с.
6. Соботович Е.Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики. *Дефектология.* № 4. С. 19–26
7. Степашко М.В. Масаж і лікувальна фізична культура в медицині: підручник. Київ : ВСВ «Медицина», 2010. 352 с.

СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Боляк Т. М., аспірант кафедри теорії та історії педагогіки
Національний педагогічний університету імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна

СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасний період розвитку суспільства характеризується кардинальними соціально-економічними змінами, посиленням процесів глобалізації та інтеграції, постійним упровадженням інновацій в усі без винятку сфери життєдіяльності людини. Звісно, в цих умовах неперервна освіта набуває першочергового розгляду, привілейованого функціонування, постійного й критичного вивчення в контексті суспільного та особистісного розвитку.

Дієвість системи неперервної освіти регламентується законодавчо-нормативною базою, зокрема, законами (Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»), Державною національною програмою «Освіти» («Україна ХХІ століття»), Національною доктриною розвитку освіти України та відповідними нормативними документами, серед яких освітні стандарти (Базовий компонент дошкільної освіти, Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, державні стандарти професійно-технічної освіти, державні стандарти вищої освіти).

Різні аспекти неперервної освіти перебували й перебувають у полі зору вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, О. Аніщенко, Т. Десятов, І. Зязюн, О. Ковальчук, В. Кремель, Л. Лук'яков, Н. Нічкало, Л. Сігаєва, С. Сисоева та ін. Акцентують увагу на філософських і теоретико-методологічних основах розвитку системи неперервної освіти. Т. Десятов, І. Зязюн, О. Огієнко, С. Сисоева, Л. Сігаєва, М. Солдатенко та інші. Аналізують різні аспекти неперервної освіти дорослих й освіти впродовж життя. В. Олійник, С. Сисоева, Л. Сігаєва, та ін. акцентують увагу на використанні методів і форм навчання в системі освіти дорослих.

Уперше концепція неперервної освіти була представлена на форумі ЮНЕСКО (1965р.) відомим теоретиком П. Ленграндом, відповідно до якої людини є центром освіти. А створення умов для цілісного розвитку її здібностей протягом усього життя – це процес, у якому важливу роль відіграє інтеграція як індивідуальних, так і соціальних аспектів особистості та її діяльності [4, с. 45-50].

Вітчизняні дослідники, аналізуючи зміст поняття «неперервна освіта», розглядають її як: філософсько-педагогічна концепцію, згідно з якою освіта розглядається як процес, котрий охоплює все життя людини; важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що репрезентує її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь; принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях; принцип реалізації державної політики в галузі освіти; сучасну світову тенденцію в галузі освіти; парадигму науково– педагогічного мислення [3, с.76].

Наукове поняття «неперервна освіта» – це явище індивідуальне в часі, у темпі і спрямованості, вона надає кожному можливості реалізації власних програм її здобуття; цілісна педагогічна система, до якої належать різноманітні засоби, форми набуття і розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, становлення духовної й соціальної зрілості людини [4, с.45-50].

За Н. Ничкало, процес формування особистості триває протягом усього життя й на кожному етапі наповнюється новим змістом, новими організаційно-педагогічними формами і методами, новими потребами й відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності.

Аналізуючи сучасний етап розвитку суспільства, І.Савицький обґрунтовує «необхідність розробки такої концепції неперервної освіти, яка б спрямовувалася на структурування та поєднання офіційної і неофіційної системи освіти в єдину конструкцію-систему неперервної освіти» [1, с.125].

Процес побудови системи неперервної освіти визначається певними принципами. Відповідно до міркувань І.Александрова, ця система, як будь яка самоорганізована природна і соціальна система, розвивається на шести методологічних принципах, що утворюють таку структуру: єдність-тотожність-додатковість-популярність-розрізнення-невизначеність. Зазначена частина структура відповідає за формування системи внутрішніх суперечностей розвитку цілісних об'єктів і на її основі– вияву діалектичних законів розвитку (закону переходу кількісних змін у якісні, закону заперечення заперечення, закону єдності та боротьби протилежностей). «Освіта має бути єдиною, але різноманітною за цілями й змістом; вузькою, широкою або універсальною за рівнем професійної підготовки; системною, інформаційною і методологічною за змістом,

також творчою, постійною й самостійною за методами навчання» [1, с. 134-135].

Основою для теоретичного й практичного розвитку концепції неперервної освіти стали наукове дослідження Р. Даве, який визначив принципи неперервної освіти, а саме: навчання упродовж усього життя; цілісність; різноманітність форм освіти; горизонтальна та вертикальна інтеграція; міжпредметні зв'язки між різними аспектами розвитку людини; універсальність і демократичність освіти; створення альтернативних структур; акцент на самоменеджмент; самоуправління; самоосвіту; самооцінку; саморозвиток; індивідуалізація; світоглядна орієнтація; інтердисциплінарність знань; гнучкість і різноманітність змісту; технологій часу і місця учіння; динамічність знань; удосконалення уміння вчитися; стимулювання мотивації навчання; створення умов; реалізація творчого й інноваційного підходів; пізнання і розвиток власної системи цінностей; підтримка й поліпшення якості індивідуального й колективного життя; особистісний, соціальний і професійний розвиток; партнерська взаємодія; навчання для того щоб «бути» і «стати»; системність освітнього процесу. Серед основних принципів: загальність, демократизм і доступність, відкритість, самоосвіта [5, с. 24-27].

Аналіз наукових доробків засвідчив, що розгляд системи неперервної освіти здійснюється в контексті двох підходів. Першим із них передбачено цілісне охоплення розвитку людини від народження й до завершення життя. Цей контекст найбільш точно передається лексемою «освіта впродовж життя». У трактуванні Ю. Кулюткіна така система неперервної освіти вибудовується на основі вертикальних (тимчасових) етапів і зв'язків між ними, передусім між дошкільним вихованням, середньою загальною і професійною освітою, вищою освітою, підвищенням професійної кваліфікації робітників і фахівців, розширенням політичного і наукового рівня, загального культурного кругозору всіх соціально-демографічних груп населення.

Увага акцентується на етапах здійснення: неперервної професійної (фахової) освіти (професійно орієнтований, професійно формувальний, професійно супроводжувальний – Л. Кравченко); допрофесійної підготовки (профільна школа); базової професійної підготовки (бакалаврат) та професійного вдосконалення (навчання за кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра – О.Кучерук), а також на змістово – процесуальних особливостях її організації.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що функції системи неперервної освіти кваліфіковано за низкою критеріїв, зокрема:

1) інституційно-професійним (неперервна освіти виконує соціальну, економічну, координаційну, селективну, стимулювальну, орієнтаційну, мотиваційну та адаптаційну функції – О.Кашуба);

2) особистісним (просвітницьку, компенсаторну, культуротворчу, стимулювальну, орієнтаційну, мотиваційну та адаптаційну);

3) роллю у розвитку суспільного устрою та економіки (соціальну, економічну, тобто отримання економічного блага, – О. Кашуба);

4) педагогічним (діагностичну, адаптаційну, пізнавальну, розвивальну, виховну, культурологічну, компенсаторну – А. Поляков);

5) полідіяльнісним (соціокультурну, розвивальну; загальноосвітню, компенсаторну, адаптивну та економічну – Н.Ничкало) [5, с. 24–27].

На власне переконання, системотвірним чинником неперервної освіти виступає мета, яка формується як відповідь на суспільну потребу в постійному розвитку кожної особистості в різні періоди її життя.

Система неперервної освіти може функціонувати за таких підходів: цілісне охоплення розвитку людини від народження й до завершення життя; іншими словами, системи неперервної освіти функціонує як «освіта впродовж життя»; часткове охоплення розвитку людини. Йдеться про дитячо-юнацьку освіту, яка розгортається в різних навчальних закладах відповідно до законодавчої та нормативно-інструктивної бази з метою створення умов для набуття загальної середньої освіти, та про освіту дорослих, котра реалізується в межах професійної підготовки, професійної діяльності, тобто стосується неперервної професійної (фахової, педагогічної) освіти.

Процес формування особистості у системі неперервної освіти складається з двох основних етапів:

1) базова освіта – підготовче навчання та виховання, що хронологічно передують діяльності індивіда у професійній сфері;

2) післябазова (післядипломна) освіта – подальший освітній процес, поєднаний з практичною діяльністю у сфері суспільного виробництва [5, с. 24–27].

Неперервна освіта має забезпечити гармонійний розвиток кожної особистості, виховувати в кожній людині свідому потребу в підвищенні рівня знань. Для всіх, хто навчається, мають бути створені всі умови для здобуття необхідних знань. Неперервна освіта передбачає різноманітність і гнучкість застосовуваних видів навчання, їх гуманізацію, демократизацію та індивідуалізацію. Важлива особливість неперервної освіти – її спрямованість у майбутнє, на розв'язання проблем розвитку суспільства на підґрунті використання одержаних знань.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо відзначити, що система неперервної освіти постає як множина складників, які визначаються на основі конкретизації: змісту системотвірної мети, тобто передбачення кінцевого результату освіти стосовно всього життя людини чи певного його періоду; вертикального та горизонтального напрямів її структурної організації.

Література:

1. Гречаник О.Є., Григораш В.В. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти: монографія. Харків : Вид. група «Основа», 2019. 144 с.
2. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – Теорія та методика професійної освіти / І.В. Кожем'якіна ; СДПУ імені А.С.Макаренка. Суми, 2019. 20 с.
3. Олешка П.С. Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти (теоретико-прикладний аспект). П.С. Олешка. Луцьк : КПАЦ «Волиньенергософт», 2019. 308 с.
4. Сагач О.М. Розвиток професійних компетентностей як один з напрямків неперервного професійного зростання вчителів. Педагогічні обрії ЧОІППО ім. К.Д. Ушинського. 2020. Вип. № 5. С. 45–50.
5. Янкович О.І., Кузьміна І.І. Актуальні проблеми підготовки вчителів у закладах після дипломної педагогічної освіти : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. ; Тернопільський ОКІППО. Тернопіль : Крок, 2021. С. 24–27.

Боровик М. О., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 3

Прокоф'єва Л. В., курсантка І курсу факультету № 3
*Харківський національний університет внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

ОКРЕМІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ В УМОВАХ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

У цій роботі розглядаються питання пов'язані з особливостями організації навчального процесу в закладах вищої освіти з специфічними умовами навчання, в умовах карантинних обмежень. Визначається вплив дистанційного навчання на фізичну підготовленість курсантів, встановлюються переваги та недоліки зазначених карантинних обмежень.

Одним із принципів державної політики у сфері вищої освіти – є сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом

життя, однак на сьогоднішній день, в умовах боротьби світової спільноти з пандемією COVID 19, забезпечення та реалізація зазначеного принципу знаходиться під сумнівом.

Серед заходів направлених на боротьбу з розповсюдженням хвороби, було запровадження певних карантинних обмежень, одне з яких – перехід на дистанційну форму навчання закладів вищої освіти всіх форм власності, дані обмеження значно зменшили рівень захворюваності, але й внесли свої корективи на рівень професійної підготовленості майбутніх фахівців.

В цьому контексті доречним постає питання про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти з специфічними умовами навчання майбутніх офіцерів Національної поліції України.

Питання підготовки поліцейських в екстремальних умовах, розглядали в своїх наукових працях ряд вітчизняних вчених-науковців, серед яких: О.М. Бандурка, Л.С. Криворучко, С.О. Кузніченко, О. Ю. Синявська. Поряд із цим, проблемами діяльності підрозділів поліції в умовах карантинних обмежень займалися такі дослідники, як К.Л. Бугайчук, О.І. Зозуля, К.Ю. Мельник. Однак не зважаючи на це, проблеми здійснення професійного навчання в умовах карантинних обмежень в наукових дже-релах розкриті не в достатній мірі.

Мета роботи – запропонувати альтернативні підходи до вдосконалення фізичної підготовленості майбутніх офіцерів Національної поліції в період карантинних обмежень.

Провівши теоретичний аналіз наукових досліджень, було визначено, що при вдосконаленні фізичної підготовленості курсантів, що навчаються в ЗВО з специфічними умовами навчання, необхідно дотримуватись спортивно-специфічних принципів, дотримання яких дозволить досягти поставленої мети, здійснити добір рухових завдань та окреслити правила їх реалізації. Серед, яких особливе місце посідає принцип систематичності педагогічних впливів, що передбачає постійні заняття з використанням фізичних вправ. В його основу входять закономірності, що характеризують повторний вплив рухів на організм людини, зміну роботи й відпочинку на тлі різних фаз відновлення працездатності [1, с. 63]

Однак пандемія COVID-19 внесла свої корективи у забезпеченні реалізації зазначеного принципу при підготовці курсантів.

Розповсюдження захворювання змусило керівництво держави, перевести освітній процес в дистанційну форму навчання.

Відповідно до Наказу МОН України від 25.04.13 р. No 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» зазначено, що «метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти» [4, с. 28]

В період карантинних обмежень, а саме з березня по червень 2020 р., навчальний процес у Харківському національному університеті внутрішніх справ проходив дистанційно, за допомогою платформи MOODLE, під час чого використовувались навчально-методичні матеріали у формі лекцій, презентацій, відеоматеріалів та текстових матеріалів.

З метою вивчення впливу дистанційної форми освіти у закладах вищої освіти з спецефічними умовами навчання на рівень фізичної підготовленості майбутніх офіцерів поліції, був проведений аналіз рівня успішності курсантів 4-их курсів при складанні ними державного іспиту з дисципліни спеціальна фізична підготовка, який проходив в кінці червня місяця 2020 р., участь в якому взяли 482 курсанти Харківського національного університету внутрішніх справ. Державний іспит передбачав виконання прийомів рукопашного бою, вирішення ситуативного завдання – розділ спеціальна фізична підготовка, розділ загальна фізична підготовка передбачав виконання: комплексно-силової вправи, бігу на дистанції 100 м., та 1000 м. Проведений аналіз показав, що успішно (оцінювання за 5-ти бальною шкалою оцінки 5,5, або 5,4) скласти державний іспит з розділів спеціальна фізична підготовка та загальна фізична підготовка, спромоглися 46 курсантів, (9,5 відсотки від загальної кількості). Оцінку добре (5,3, 4,4, 4,3.) отримали 181 курсант, (37,5 відсотки від загальної кількості). У той час задовільну оцінку (3,3, 3,4) отримали 255 курсантів, (52,9 відсотки від загальної кількості).

Проведене анкетування з курсантами, які отримали задовільні оцінки, а саме 255 курсантів, показало, що на питання «Як Ви засвоїли навчальні матеріали під час карантину», переважна частка опитуваних 155 осіб (60,3 відсотки) відзначили, що навчання проходило без труднощів, однак для повноцінного засвоєння не вистачало мотивації, 74 особи (29 відсотки), стверджували про не досконале навчальне-методичне забезпечення, та 26 осіб (10,7 відсотка), говорили про те що для повноцінного засвоєння не вистачало проміжного контролю з боку викладачів [3, с. 18].

В зв'язку з цим рекомендується до програми дистанційного навчання курсантів закладів вищої освіти з специфічними умовами навчання включити теоретичний розгляд питання основ вдосконалення особистої мотивації; наповнити зміст мультимедійних матеріалів темами пов'язаними з практичним розв'язанням ситуативних завдань притаманних службовій діяльності; здійснювати науково-педагогічним складом відповідних кафедр, проміжні контролю прийомів рукопашного бою, з практичною демонстрацією вивченого матеріалу [2, с. 142].

На жаль, на сьогоднішній день заходи спрямовані на боротьбу з поширенням коронавірусної інфекції (COVID-19) в Україні та світі, ще не привели до остаточної перемоги над інфекцією.

Пандемія COVID-19 поставила нові виклики перед здобувачами вищої освіти, подолати які можливо із залученням новітніх інтерактивних платформ, та підвищення мотиваційного фактора у здобутті нових знань.

Література:

1. Ануфрієв М.І., Бутов С.Є. та ін. Основи спеціальної фізичної підготовки працівників органів внутрішніх справ: навч. посіб. / заг. ред. Кондратьєва Я.Ю., Моїсєєва Є.М. Київ : Національна академія внутрішніх справ України, 2003. 338 с.
2. Боровик М.О. Шляхи покращення рівня фізичної працездатності майбутніх офіцерів Національної поліції України. Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України: матеріали III Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Харків, 24 травня 2018 р.). Харків : ХНУВС, 2018 р. С. 140–145.
3. Зозуля О.І. Громадянські та політичні права людини в умовах запобігання поширенню COVID-19 в Україні. *Форум Права*. 2020. № 61(2). С. 6–22. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.3702447>.
4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України від 25.04.13 р. № 466.

Бурцева О. Г., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики і фізики

Котляров О. О., студент II курсу магістратури
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь, Запорізька область, Україна*

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Нові технології навчання, виховання та розвитку учнів мають забезпечувати не лише достатній рівень теоретичної і практичної підготовки учнів, а й методологічну переорієнтацію освіти на особистість, пріоритет соціально-мотиваційних чинників у процесі навчання, а також створювати умови для досягнення кожним учнем заданого рівня знань, навичок і умінь [2]. У виборі шляхів оновлення української школи основним слід вважати реальне усвідомлення особистості учня як головної мети навчально-виховної діяльності, переорієнтація на розвиток дарувань,

здібностей, формування характеру, мотивів поведінки, засвоєння моральних норм, визнання пріоритетів загальнонародської культури, національного відродження.

Отже, поряд із озброєнням учнів певною сумою знань, умінь і навичок, важливого значення набуває навчання їх методам творчої, розумової і практичної діяльності, методам і прийомам пізнання, оскільки в наш час сфера діяльності людини незмірно зросла [1]. Питання організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, методів та шляхів розвитку пізнавальної діяльності, знайшли глибоке обґрунтування в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів: А.М. Алексюка, Н.М. Бібік, М.О. Данилова, І.Я. Лернера, В.О. Онищука, В.О. Сухомлинського, О.Я. Савченка, Г.І. Щукіної та ін. Пошуками оптимальних шляхів розвитку пізнавальних інтересів, шляхів та методів розвитку пізнавальної діяльності займалися: А.М. Алексюк, В.О. Онищук, Г.І. Щукіна, що розглядали пізнавальні інтереси як стимули до пересилання труднощів у навчанні, шляхи до отримання морального задоволення від роботи, намагання розширити знання, знайти нові джерела інформації, до активного мислительного пошуку.

Свідомість і активність учнів, це один із принципів навчання, що включає роз'яснення мети і завдань навчального предмету, значення його для вирішення життєвих проблем, для перспектив самого учня; використання у процесі навчання мислительних операцій (аналіз, синтез, узагальнення, індукція, дедукція); поява позитивних емоцій; наявність позитивних мотивів навчання; раціональні прийоми праці на уроці; критичний підхід у процесі викладання матеріалу і його засвоєння; наявність належного контролю і самоконтролю [4].

На практиці підвищити активізацію пізнавальної діяльності учнів 10-11 клас можна за допомогою медіаосвітніх технологій, а саме впровадити навчальну інфографіку на уроках математики, наприклад.

Інформаційна графіка або **інфографіка** (англ. Information graphics; infographics) – це графічне візуальне подання інформації, даних або знань, призначених для швидкого та чіткого відображення комплексної інформації. Вона може покращити сприйняття інформації, використовуючи графічні матеріали для того, щоб підвищити можливості зорової системи людини бачити моделі і тенденції [3]. Процес створення інфографіки можна розглядати як візуалізацію даних, створення інформаційних схем та моделей подання інформації. Мовою цифр можна описати будь-який предмет і явище – від краси геніальної картини до польоту комети в космосі. Проблема тільки в тому, що незважаючи на всю свою переконливість, ця мова може здатися досить прісним і нудним для непосвячених. Тому люди придумали інфографіку – спеціальний спосіб візуального вираження математичних і статистичних даних. Цей спосіб представлення сухих стовпчиків цифр виявився настільки наочним і навіть

захоплюючим, що швидко завоював популярність. Сьогодні інфографіка успішно застосовується не тільки в наукових доповідях, в навчальних публікаціях, а й в газетах, журналах, рекламі, освіті, Інтернеті – словом скрізь, де необхідно ефектно і зрозуміло показати читачам співвідношення різних даних, їх розвиток у часі або просторі, майбутні тенденції і так далі. Для створення інфографіки потрібні зусилля професійних художників і дизайнерів, однак останнім часом з'явився цілий ряд сервісів, що дозволяють робити це і простим користувачам.

Онлайн-сервіси для створення інфографіки:

Piktochart – це сайт, який дозволяє користувачам створювати інфографіку, використовуючи заздалегідь визначені теми, які дозволяють деяке підлаштування. Користувач може експортувати зображення з його інфографіки, коли все готове. Вільний доступ обмежений, але передплата дозволяє користувачам створювати більше інфографіки та використовувати значно більше тем.

Infogr.am є подібним сайтом, що використовує шаблони для створення інфографіки, але це безкоштовно, причому він дозволяє легко відвантажувати дані у декілька соціальних мереж.

Easel.ly є ще одним безкоштовним сайтом для створення інфографіки з використанням тем. Користувачі мають робочі області, на які вони можуть перетягнути теми і налаштовувати графіки для того, щоб налаштувати вигляд їх інфографіки.

Visual.ly – це великий сайт для обміну інфографікою, який дозволяє користувачам вивантажувати зорові образи, що вони створили, в Інтернет, і досліджувати зорові образи інших користувачів на певну тематику. Є також кілька візуалізацій, на основі даних соціальної мережі, які користувачі можуть вибрати і налаштувати відповідно до власних даних.

Canva – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та іншої візуальний контент для соціальних мереж. Доступна як веб версія, так і мобільна. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів і ілюстрацій.

Застосування медіаосвітніх технологій вимагає старанної підготовки вчителя та учнів. Вони повинні навчитися успішно спілкуватися, використовувати навички активного слухання, висловлювати особисті думки, переконувати і бути переконливими, ставити запитання і відповідати на них.

Активізація пізнавальної діяльності учнів сприяє позитивному ставленню до навчання, інтересу до навчального матеріалу; позитивні емоційні переживання, викликані навчальною діяльністю, тісний зв'язок навчання з життям, в якому доказується значення наукових знань; єдність між інтелектуальною і мовною діяльністю учнів; позитивні стосунки між учителем і учнями; використання на практиці засвоєних знань, умінь і навичок; систематичне повторення засвоєних знань; варіантність вправ

і їх диференціація; робота по засвоєнню важкого матеріалу доступними шляхами; використання знань для узагальнення інтелектуальних умінь при вирішенні конкретних завдань; проблемне навчання; диференціювання матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів; використання сучасних технічних засобів навчання; уміння вчителя врахувати психічний стан учнів і стадії їх психічного розвитку.

Література:

1. Аніпонова М. Активізація творчої діяльності учнів на уроках математики. *Математика*. 2009. Червень. № 23. С. 3.
2. Забранська Н. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. *Математика*. 2004. Серпень. № 31–32. С. 13–15.
3. Інфографіка як ефективний засіб навчання. URL: https://openarchive.nure.ua/bitstream/document/5229/1/soi_2017_4_43.pdf. (дата звернення: 15.11.2017).
4. Повстемська В. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики як засіб підвищення результативності навчального процесу. *Математика в школах України*. 2004. № 34. С. 2–5.

Георгієвська З. А., викладач кафедри іноземних мов
Одеський національний економічний університет
м. Одеса, Україна

РОЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ

У 2020 році у світі стався спалах пандемії коронавірусної інфекції, що отримала назву COVID-19, внаслідок чого в наше життя міцно увійшли такі поняття як карантин та самоізоляція. У багатьох країнах мільйони людей опинилися під замком у власних будинках без можливості ходити на роботу і заробляти гроші. У умовах гостро постало питання віддаленої роботи у мережі Інтернет. Деякі професії, такі як програмування або графічний дизайн, легко дозволяють працювати з дому. Проте сфера освіти зазвичай передбачає безпосередній контакт учня з викладачем. В умовах вимушеної ізоляції сфера викладання також освоїла нові горизонти та перебудувалась в онлайн-режим. З'явилися спеціальні освітні платформи, що дозволяють навчати досить великі групи студентів, а іноді й цілі потоки, демонструвати екран свого комп'ютера з підготовленими заздалегідь навчальними матеріалами, прослуховувати

аудіоматеріали та переглядати відео, використовувати графіку, тобто проводити повноцінні заняття.

У нашій країні система дистанційного навчання, що склалася в умовах пандемії коронавірусної інфекції, є своєрідним гібридом, який об'єднав у собі елементи класичної системи дистанційного навчання поряд з елементами традиційної аудиторної системи. Студенти знаходяться вдома, але беруть участь у відеоконференціях з використанням скайпу, зуму та інших платформ, створених спеціально для такого виду навчання у певний час. А точніше, за розкладом своїх звичайних аудиторних занять в університеті.

Слід окремо відзначити найбільшу проблему дистанційного навчання, яка винесена на першу позицію у списку недоліків цього виду навчання – це, на жаль, на сьогоднішній день відсутність мотивації у студентів. Причина цього явища, на наш погляд, лежить набагато глибше за професіоналізм викладачів.

Внаслідок перманентної політичної кризи, яка продовжується в нашій країні з часу розпаду СРСР, економічна ситуація в Україні дуже нестабільна. Більшість населення країни не впевнені у своєму майбутньому та майбутньому своїх дітей, вони змушені буквально виживати на мінімальних зарплатах, працювати на кількох роботах, щоб забезпечити сім'ю хоча б найнеобхіднішим. У таких умовах у батьків не залишається ні часу, ні фізичних та душевних сил на грамотне та гуманне виховання своїх дітей. Багато батьків намагаються компенсувати брак реального спілкування з дитиною великою кількістю подарунків і гаджетів, негайним задоволенням найменших її бажань, крім основних потреб. Це призводить до розбещеності дитини, нездатності чекати бажаного, невміння прагнути і досягати, докладати зусиль до самостійного досягнення цілей, зокрема у дітей відсутня така важлива навичка як уміння зробити волюве зусилля над собою. Звідси невміння самостійно приймати рішення та непристосованість до життя в суспільстві. У школі з описаних вище причин педагогічний колектив теж не завжди справляється з виховною функцією. Вчителі змушені шукати додаткові види заробітку на стороні, і звичайно їм теж не вистачає часу на належну підготовку до занять та проведення достатньої кількості виховних заходів. Внаслідок чого випускники шкіл підходять до закінчення школи, часто не маючи повноцінного уявлення про принципи взаємодії в суспільстві, про побудову взаємовідносин у колективі, про професії, що існують у сучасному суспільстві. І навіть про власні інтереси. У ситуації, що склалася, єдиним критерієм вибору професії є її високооплачуваність або можливість отримання роботи за кордоном. Інтереси та схильності самого випускника школи при цьому здебільшого не враховуються. Адже ці випускники – це наші майбутні студенти. Хто ж вступає до вузів сьогодні? Більшість випускників шкіл йдуть у виш не тому, що вони обрали цю спеціальність

і хочуть чогось навчитися, а тому, що цей виш для них вибрали їхні батьки, або щоб не йти до армії, або просто значно легше було вступити. В результаті ми отримуємо цілу армію абсолютно невмотивованих студентів, які не мають бажання отримувати знання у цій галузі. І, отже, взаємини викладач-студент замість плідної співпраці щодо передачі та придбання знань зводяться до банальної схеми вчитель-учень, де вчитель змушений мотивувати учня до навчання, а іноді й змушувати учня вивчати предмети, які йому зовсім не цікаві. За такої постановки питання онлайн-навчання є абсолютно неефективним. Студенти замість прагнення здобувати знання навчаються тому, як обхитрувати викладача та отримати бажану оцінку.

На нашу думку, мотивація майбутніх студентів має починатися ще на етапі профорієнтаційної роботи в школах, де необхідно доступно роз'яснювати випускникам особливості професій, які вони зможуть отримати в даному виші, проводити для них екскурсії на підприємства різних сфер виробництва та промисловості, дні відкритих дверей у навчальних закладах та на підприємствах. У школах має бути грамотно організована робота шкільного психолога, який допоможе школярам ще у процесі навчання у школі виявити їх природні схильності, здібності та інтереси. Грамотний шкільний психолог знає, як найефективніше допомогти випускнику визначитися з вибором майбутньої професії з урахуванням його індивідуальних особливостей характеру та темпераменту.

Як видно з вищевикладеного, система дистанційного навчання за належної організації може бути продуктивною та результативною, давати міцні знання і навіть гарантувати якість навчання за айголовнішої умови – високого ступеня самомотивації та самоорганізованості студента. Однак ці процеси глибоко інтегровані у загальні умови життя та взаємодії суспільства в цілому та економічну ситуацію в країні зокрема.

Література:

1. URL: https://www.unipage.net/ru/education_online.
2. URL: <https://www.educationindex.ru/articles/how-to-choose-the-right-course/distantcionnye-onlayn-zaochnye-programmy/>.
3. URL: https://www.unipage.net/ru/education_online.
4. URL: https://news.rambler.ru/other/41252675/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink.
5. URL: <https://www.hotcourses.ru/study-abroad-info/choosing-a-university/top-world-universities-for-elearning/>.

Калюжний М. Г., старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 3

Кожуховський А. В., курсант факультету № 1
*Харківський національний університет внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦИФІЧНИХ ЧИННИКІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ЗВО МВС УКРАЇНИ

Наукова праця присвячена окремим питанням, що стосуються вдосконалення рівня спеціальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів Національної поліції в процесі фахової підготовки. Наданні ключові поняття фізичної та спеціально фізичної підготовки, зазначенні специфічні риси етапу навчання в закладах освіти з специфічними умовами навчання.

Розвиток суспільних відносин, накладає свій відбиток на виконання службових обов'язків працівниками поліції, що проявляється на самперед в загостренні криміногенної ситуації – яка створює умови, за яких необхідність вдосконалення набутих навичок для виконання поставлених задач поліцейським набуває нового сенсу.

Проведений аналіз здійснення поліцейських функцій при охороні публічної безпеки і порядку, надає можливість стверджувати, що неналежний рівень фізичної підготовленості поліцейських, може призвести до травмувань, поранень та загибелі поліцейського.

Науковці в галузі підготовки поліцейських до виконання службових обов'язків, зазначають про необхідність створення педагогічних методів та засобів спрямованих на максимальне наближення освітнього процесу до практичного вирішення завдань які можуть виникнути під час виконання службових завдань.

Питання вдосконалення фізичної підготовленості курсантів у закладах вищої освіти системи МВС України, розкривали в своїх наукових працях такі вчені, як Бондаренко В. В., Жеваго С. І., Хацаюк О. В., однак враховуючи карантинні обмеження освітнього процесу, незадовільний стан правосвідомості суспільства, вважаємо за доцільним розглянути шляхи покращення рівня фізичної підготовленості майбутніх офіцерів поліції.

Мета дослідження – визначити специфічні риси етапу фізичної підготовки курсантів, ЗВО МВС України.

Процес навчання – це спеціальний організований план пізнання, який складається для швидкого засвоювання отриманих знань та їх закріплення.

Основними елементами навчального процесу відповідно до праць Бачанського Ю.К. є наступні компоненти: цільовий, стимулюючий-мотиваційний, змістовний, операційно-діяльний, контрольно-регулювальний, оціночно-результативний, який під оптимізацію навчально-виховного процесу вбачає в тому, щоб із можливих варіантів вибрати такі, що підвищуватимуть ефективність процесу навчання, враховуючи його основні компоненти, педагогічні умови, динаміку цього процесу за раціональних витрат зусиль учнів і викладачів. [1, с. 24]

Фізична підготовка – це комплекс заходів, спрямований на формування та вдосконалення рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей та здібностей поліцейського з урахуванням особливостей його професійної діяльності [3, с. 10].

Фізична підготовка у ЗВО МВС України має на меті забезпечити збереження здоров'я, творчої активності, різносторонній розвиток фізичних вмінь, професійних якостей і навичок курсантів, необхідних для виконання службових завдань. Заняття з дисципліни спеціальна фізична підготовка мають на меті виконання наступних освітніх завдань: забезпечення та формування індивідуальних необхідних рухових знань, вмінь, і навичок, доведення їх до необхідного рівня ефективності.

Спеціальна фізична підготовка в закладах вищої освіти з специфічними умовами навчання, являє собою структуровану систему педагогічних способів і засобів процесу навчання поліцейських, тактиці самозахисту при виконанні ними професійно-службових завдань, під час якої застосовується загальноприйнята методика, що включає до себе вивчення та виконання восьми специфічних завдань, а саме: опанування стійок, переміщень, дистанцій; застосування заходів поліцейського примусу (фізичної сили.) супроводження при співпраці або при пасивному спротиві; застосування фізичної сили; поверхнева перевірка та надягання кайданків; застосування спеціальних засобів (гумового кийка); захист від нападу правопорушника;

примусове усунення від керування транспортним засобом [2, с. 55].

Методичні знання з фізичної підготовки – це система даних про основні принципи методики викладання фізичного виховання та здатність особи засвоювати матеріали навчального плану.

Теоретичні та методичні знання виявляються у плануванні, адаптуванні, організації, дослідженні та контролі процесу фізичної підготовки. Загалом аналізовані знання з фізичної підготовки працівників поліції можна поділити на основні та додаткові, що необхідні як для загальної фізичної підготовки так і для виконання службових обов'язків.

До основних знань, відносяться: знання методів, форм, засобів розвитку основних фізичних здібностей; знання нормативних актів, які регламентують організацію фізичної підготовки в підрозділах Національної поліції України.

Додаткові теоретичні знання – це засади правил дотримання особистої гігієни, контролю та самоконтролю під час занять фізичними вправами.

Врахування статистичних даних при практичному застосуванні заходів фізичного примусу, спеціальних засобів та вогнепальної зброї надає можливість спеціалістам даного напрямку створити систему спеціальної фізичної підготовки, тактичної підготовки та вогневої підготовки.

Досить дієво застосовувати весь комплекс знань отриманих зі спеціальних предметів спеціально-фізичної, тактичної і вогневої підготовки, що покращить засвоюваність матеріалу і розуміння як застосовувати отримані навички на практиці. Також під час проведення практичних занять потрібно застосовувати сторонні подразники, адже під час несення служби не буде ідеальних умов. Отже, є доцільним використання: елементів небезпеки, неочікуваності, змагальності, світло-шумових подразників, протиборства, а також інші чинники які впливають на психіку, емоційний стан, пам'ять курсанта.

Варто погодитися з думкою О.М. Цильман, яка звертає увагу на важливість поєднання теоретичного і практичного навчання для формування та розвитку в курсантів професійно психологічної готовності до правоохоронної діяльності. На сучасному етапі реформування відомчої освіти недоцільно обмежуватись викладанням окремих дисциплін із правової, тактико-спеціальної, вогневої, фізичної та інших видів підготовки.

Потрібно здійснювати комплексну інтегральну підготовку курсантів і при цьому раціонально використовувати міждисциплінарні зв'язки, поєднуючи їх на конкретних навчальних заняттях для формування у поліцейських найбільш якісного рівня професійної готовності до виконання відповідних завдань [4, с. 28].

Для проведення таких занять потрібно використовувати спеціальні полігони, тактичні комплекси та класи, а також використання всіх можливих способів і засобів підвищення емоційного та психічного стану майбутніх офіцерів.

Отже, на базовому рівні, це перший рік навчання курсанта, з цілою метою досягнення швидкої адаптації в нових умовах та засвоювання матеріалів навчального плану, потрібно підвищити загальний рівень фізичної підготовки та виконання застосування прийомів фізичного примусу.

На спеціальному рівні, другий та третій рік навчання курсанта, разом із різномібною фізичною підготовкою, та покращенням психічних та фізичних якостей, вивчаються прикладні фізичні прийоми, які важливі для працівника Національної поліції України, для цього застосовується метод проблемно-ситуативної вправи.

Комплексний рівень підготовки – це четвертий рік навчання курсанта, полягає в побудові комплексних зв'язків між спеціальними

предметами, та застосування отриманих навичок під час модельованих завдань, з наближенням до реальних умов.

Отже, з метою досягнення мети дослідження, при виокремленні специфічних чинників фізичної підготовленості курсантів в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання системи МВС України, було встановлено, що процес оволодіння необхідними знаннями та навиками досягається за рахунок наступних компонентів: ознайомлення та вивчення техніки рукопашного бою та підвищення загального рівня фізичної витривалості курсантів, із нахилом на виконання службових завдань; без супротиву (перший рік навчання); застосовування знань отриманих з фізичної, тактико-спеціальної та вогневої підготовки з метою покращення застосування навичок з цих предметів у комплексі; з супротивом на різних партнерах або на ліву сторону (другий та третій рік навчання); відтворення ситуацій, які можуть виникнути під час несення служби, під час проведення занять з спеціальної фізичної підготовки (четвертий рік навчання).

Література:

1. Дідковський В.А., Бондаренко В.В., Кузенков О.В. Фізична підготовка працівників Національної поліції України : навч. посіб. Київ : Нац. акад. внутр. справ ; ФОП Кандиба Т. П., 2019. 98 с.
2. Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України: від 26.01.2016 № 50.
3. Петрачков О.В. Професійно-прикладна підготовка курсантів у навчальному центрі сухопутних військ із застосуванням удосконалених нормативів фізичної підготовленості : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.
4. Тактика самозахисту та особистої безпеки працівників Національної поліції України : метод. рек. / уклад.: Бортник С.М., Моргунов О.А., Артем'єв В.О., Хомко І.Г. ; МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, каф. спец. фіз. підготовки ф-ту № 2 ; за заг. ред. В.В. Сокуренка. Харків : Вид-во ХНУВС, 2017. 136 с.

Константинов Д. В., старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 3

Грималюк М. М., курсант IV курсу факультету № 2
*Харківський національний університет внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

ЗНАЧЕННЯ СПОРТИВНИХ ЄДИНОБОРСТВ У ЖИТТІ КУРСАНТІВ ЗВО МВС УКРАЇНИ

У даній науковій праці висвітлюються питання, які пов'язані з формуванням освітньо-професійного середовища, у закладах вищої освіти МВС України, а саме популяризація спортивних єдиноборств серед перемінного складу.

Визначені чинники, що впливають на рівень засвоєння ударних технік, розглянута система тренувань, різного ступеня підготовленості.

Незважаючи на соціальний стан та власну професійну спрямованість, ведення здорового способу життя для кожної людини має істотне значення, в зв'язку з тим, що при його дотриманні відбувається позитивний вплив на психоемоційний стан, що проявляється в урівноваженні нервової системи, покращенні самопочуття, зміцненню імунної системи.

На сьогоднішній день серед студентської молоді спостерігається зацікавленість в опануванні прийомів рукопашного бою, яке відбувається за рахунок відвідування спортивних секцій з різних видів єдиноборств – бокс, боротьба, кікбоксинг.

Специфіка професійної діяльності майбутніх офіцерів поліції, ставить перед ними такі вимоги, за яких від рівня володіння ними ударними техніками, буде залежит життя та здоров'я громадян та їх самих.

Мета дослідження – визначити пріоритетні напрями популяризації єдиноборств, серед перемінного складу закладів вищої освіти з специфічними умовами навчання МВС України.

Спортивне тренування являє собою – детальний і організований навчальний процес, заснований на педагогічному контролі та самоконтролі з метою опанування та вдосконалення певних рухових дій [3, с. 54].

Серед основних завдань спортивного тренування є – розвиток фізичної підготовленості, оволодіння системою вправ обраного виду спорту, досягнення високих спортивних результатів.

На думку провідних науковців, одним із факторів, що впливає на рівень зацікавленості перемінним складом ЗВО МВС України, у відвідування секцій із єдиноборств є спонукання від керівництва вишу, яке за допомогою педагогічних впливів повинно заохочувати курсантів, ставити їх, як приклад для наслідування, створювати умови відвідування секцій за обраним видом спорту [2, с. 127].

При проведенні теоретичного аналізу діяльності секції кікбоксингу в Харківському національному університеті внутрішніх справ, були визначені чинники, що впливають на успішне оволодіння техніки ударів руками, ногами та захисту від них, серед яких до зовнішніх чинників були віднесені: мотивація тренера-викладача (психологічно добре підібрані слова, атмосфера, тон тренера, завдяки якому спонукання до певних дій проходить найбільш ефективно); дотримання графіку тренувального процесу (відвідування кожного тренування, дисципліна у тренувальному процесі, недопущення пропуску жодного тренування без поважної причини); дотримання розпорядку дня (чітке виконання розпорядку дня, особливо звернути увагу потрібно на сон не менше 8 годин), тому що саме у цей період проходить процес відновлення нервової системи, фізичний відпочинок тіла); дотримання здорового графіку прийому їжі (позбавитись вживання такої продукції, яка негативно впливає на функціонування організму). Важливо випивати необхідну норму води в залежності від пори року; здійснення самоконтролю за власним станом здоров'я (слідкувати за своїм здоров'ям, у разі, виникнення дискомфорту, звертатися до лікаря).

До внутрішніх чинників належить: мотивація спортсмена (внутрішні переконання курсанта, щодо того, чому він займається саме цим видом спорту, постановка його цілей); позитивна атмосфера в середині секції (важливим чинником є оточення людей, які тренуються з ним, їх соціальні погляди, настрої та мотивація на подальший розвиток в обраній сфері); вплив психологічних настанов на свідомість спортсмена (виконання тренерських установок у певних ситуаціях, сприйняття порад, про які говорить тренер).

На наш погляд, дотримання та упорядкування зазначених чинників надасть потужного розвитку особистості курсанта та системі підготовки до виконання заходів фізичного впливу в цілому.

Яскравим прикладом може слугувати діяльність тренерів-викладачів з кікбоксингу та тайландського боксу, Харківського національного університету внутрішніх справ, програма, яку вони використовують при підготовці до змагань різних рівнів заслуговує особливої уваги в зв'язку з тим, що вона включає усі важливі складові тренувального процесу. У переважній більшості, курсанти, які займаються на секції кікбоксингу в університеті, регулярно посідають призові місця на змаганнях всеукраїнського та міжнародного рівнях. Виділити можна 2 види програм: 1) для новачків; 2) для осіб, які ознайомлені з базовою технікою та беруть участь у змаганнях. До першої категорії ми віднесемо тренування для постановки техніки кожного удару. Цьому потрібно приділити на перших рівнях підготовки особливої уваги, так як здобуті навички вплинуть на подальші результати. За цією програмою тренування проходять 3 рази на тиждень.

У другій категорії спектр тренувань значно ширше ніж у першій, тому що до них відносять цілий комплекс занять. По-перше, це відточення навичок, техніки ударів, сили ударів їх швидкості. По-друге, кардіотренування (кроссфіт), ці тренування спрямовані на розвиток спеціальної витривалості під час поєдинку. По-третє, це розвиток сили м'язів (звичайне тренування спрямоване на збільшення м'язової системи). І останнє – це набивання найбільш уразливих частин тіла (тренування каркасу, який захистить від нанесення ударів противником). Важливо розуміти те, що часу, який виділяється на тренування недостатньо, тому потрібно допрацьовувати після тренування, спрямувати увагу на ті моменти, у яких є прогалини, тому що самостійне доопрацювання – це 70 відсотків успіху [4, с. 88].

Вище зазначені види спортивних єдиноборств є досить специфічними, насамперед це пов'язано з тим, що не кожен в змозі витримати моральне та фізичне навантаження, цим пояснюється проблема за якої велика кількість новачків, які відвідують заняття вперше, не відвідують їх наступного разу. Статистичні дані отримані при аналізі відвідування секції кікбоксингу в Харківському національному університеті внутрішніх справ свідчать про те, що з 10 осіб, які відвідують тренування з початку навчального року, на кінець навчального року залишається лише 4, дана проблема перш за все пов'язана з низькою мотивацією та не бажанням вдосконалюватись.

Процес фізичного вдосконалення курсантів є досить специфічним, тому що порядок денний у них є досить насиченим, і часу обмаль на тренування. Завдяки, внутрішній мотивації, мотивації тренерського складу, заохоченню керівницьким складом університету, курсанти мають змогу повноцінно займатися обраним видом спорту [1, с. 27].

Отже, для того, щоб покращити своє психологічне та фізичне здоров'я не потрібно зосереджуватись лише на одній цілі у своєму житті, потрібно розвиватися у всіх напрямках, які можливі для почергового відпочинку нервово-фізіологічної системи. Адже, коли особа змінює діяльність, для виконання поставлених цілей, то успіх приходить легшим шляхом.

Література:

1. Приходько І.І. Професійний психологічний відбір майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України : монографія. Харків : Акад. ВВ МВС України, 2008. 190 с.
2. Професійно-психологічна підготовка працівників слідчих підрозділів: навч. посібник / уклад. Землянська О.В., Федоренко О.І., Макаренко П.В., Мілорадова Н.Е., та ін.; за ред. Жданової І.В. Харків : ХНУВС, 2014. 520 с.

3. Раєвський Р.Т., Канішевський С.М. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів вищих навчальних закладів : навч.-метод. посіб. Одеса : Наука і техніка, 2010. 380 с.
4. Фізичне виховання : навч. посіб. / за заг. ред. Присяжнюк С.І. ; укл.: Краснов В.П., Третяков М.О., Раєвський Р.Т., Кійко В.Й., Панченко В.Ф. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 192 с.

Павлик О. Г., студент магістратури
*Мукачівський державний університет
м. Мукачево, Закарпатська область, Україна*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Модернізація вітчизняної початкової освіти потребує удосконалення нагромадженої практики професійної підготовки педагогів для забезпечення вимог Нової української школи. Оскільки провідна роль в освіті та вихованні молодших школярів належить учителю початкової школи, адже він закладає фундаментальні основи інтелектуального, духовного, творчого, культурного потенціалу майбутнього покоління, то, відповідно, зростають вимоги до його професійної компетентності.

Компетентність, згідно із визначенням Н. Бондаренко, категорія суб'єктивна, адже це набута під час навчання інтегрована здатність особистості, що охоплює знання, уміння й навички, досвід, цінності, емоції та ставлення, які можна цілісно реалізувати на практиці [1, с. 159]. Професійна компетентність, згідно із трактуванням К. Савченко, передбачає добру обізнаність у конкретній галузі знання, здатність успішно виконувати певну роботу. Це складне інтелектуальне, професійне й особистісне утворення, яке проявляється й удосконалюється в професійній діяльності [4, с.4]. Однією із вагомих компетентностей, що свідчать про фаховість учителів початкової школи, вважаємо правописну.

Поняття «правописна компетенція» розглянуто В. Вітюк як сукупність заданих норм, вимог до освітньої підготовки фахівця, що охоплює: 1) систематизовані знання про графіку, орфографію і пунктуацію як правописну систему сучасної української літературної мови; 2) знання орфографічних і пунктуаційних норм сучасної української літературної мови, уміння і навички правильного застосування цих знань у процесі створення зв'язних висловлень, зумовлених потребами професійної комунікації, розвинуте «чуття мови»; 3) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами, історичними та чинними правописами

української мови для українськомовного самонавчання і самовдосконалення [2, с. 14].

Оскільки правопис української мови охоплює орфографію і пунктуацію, то правописна компетентність, на думку Х. Карповець, передбачає належний рівень знань, умінь та навичок з обох згаданих розділів мови. Формування цієї компетентності залежить від багатьох лінгвістичних, педагогічних і психологічних чинників [3, с. 77]. Дослідниця вважає, що педагогічний аспект формування правописної компетентності передбачає: 1) володіння відповідним науково-теоретичним апаратом (знання й розуміння термінів орфографія, орфограма, типи орфограм, орфографічне правило, принципи правопису, пунктуація, розділовий знак, пунктограма, пунктуаційне правило, принципи пунктуації тощо); 2) врахування загальнодидактичних і специфічних принципів навчання (до перших належать принципи активності, свідомості й міцності знань; принципи науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, доступності, наочності; принципи зв'язку теорії з практикою, навчання з вихованням, навчання з життям; до других – свідомість і автоматизм під час вивчення орфографії; зв'язок орфографії з граматикою; зв'язок орфографії та пунктуації з розвитком мовлення й мислення; зв'язок пунктуації із синтаксисом; зв'язок пунктуації з виразним читанням; міжкультурний (міжмовний) зв'язок); 3) вироблення системи методів, прийомів, способів і форм роботи, найбільш ефективних у процесі засвоєння відповідного розділу мовознавчої науки [3, с. 78]. Психологічний аспект формування правописної компетентності, як переконана Х. Карповець, потребує розуміння суті понять «мова» і «мовлення», що лежать в її основі.

Вироблення правописної компетентності, як зазначає Х. Карповець, залежить від комплексу лінгвістичних, педагогічних і психологічних чинників. Важливе значення у процесі становлення правописної компетентності, на думку авторки, має мовлення, оскільки процес розгортання правописної навички передбачає перетворення зовнішнього мовлення у внутрішнє, за якого відтворення образу слова відбувається автоматично, а власне мовний процес залишається за межами свідомості [3, с. 79].

Актуальною для нашого дослідження є розроблена В. Вітюк методика формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах вищої освіти та специфічних принципах навчання правопису української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психолого-педагогічних та лінгводидактичних чинників у навчанні правописної системи: когнітивні та соціальні мотиви, ціннісні орієнтації особистості; урахування найважливіших складників освітнього простору – середовища (соціального, інформаційного, соціокультурного, комунікаційного), типологічних

характеристик суб'єктів освітнього процесу; 3) уведенні адаптованого навчального матеріалу з правопису української мови, урахуванні здобутків сучасного мовознавства задля коригування змісту навчання лінгвістичних і лінгводидактичних дисциплін; 4) упровадженні продуктивної модульної технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що розширює когнітивно-комунікативні можливості студентів для раціонального накопичення системи знань, які є засобом забезпечення ефективної комунікації та успішної соціалізації майбутніх учителів Нової української школи; 5) упровадженні комплексу вправ і завдань як основного засобу формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, розвитку в них мовної свідомості, мовної стійкості, мовного чуття як складників мовної особистості [2, с. 4-5].

У нашому дослідженні послуговуємося напрацюваннями В. Вітюк, які свідчать ефективність упровадження інноваційних методів навчання (кейс-метод, вебквест, метод проєкту, інтелект-карти). Саме вони, як зазначає дослідниця, дають змогу активізувати освітній процес, сприяють глибокому засвоєнню інформаційного обсягу правописного матеріалу, навчають моделювати комунікативні ситуації, максимально наближені до реального життя чи майбутньої професійної діяльності, вибудовувати роботу над проєктом. Задля ефективного формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, мотивації їх пізнавальної активності, професійного самостановлення та самовдосконалення В. Вітюк визначено такі лінгводидактичні умови: 1) забезпечення трансдисциплінарної організації формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; 2) створення освітньо-розвивального правописного середовища в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи; 3) занурення майбутніх учителів Нової української школи в самостійну позааудиторну роботу, зорієнтовану на формування правописної компетентності [2, с. 19].

Отже, на основі аналізу наукових джерел, основними шляхами, що зумовлюють ефективне формування, правописної компетентності майбутніх педагогів вважаємо розвиток комунікативно-правописного інтересу, використання в процесі професійної підготовки інноваційних методів навчання та створення освітньо-розвивального правописного середовища у закладі вищої освіти.

Література:

1. Бондаренко Н. Культуромовний аспект формування правописної компетентності учнів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2012. Вип. 31, С. 159–162.

2. Вітюк В.В. Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 Теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2021. 46 с.
3. Карповець Х. Правописна компетентність як елемент професіограми викладача лінгвістичних дисциплін. *Studia Ukrainica posnaniensia*. Vol. VIII/2: 2020, pp. 71–82.
4. Савченко К.Ю. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей засобами моделювання, педагогічних ситуацій. *Science and Education a New Dimension*. Будапешт, 2013, ч. 2, с. 3–7.

Ребенок В. М., доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності

Третяк Ю. В., студент II курсу магістратури
технологічного факультету

*Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ 3-D МОДЕЛЮВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

У освітньому процесі зараз повсюдно використовується мультимедійне обладнання та телекомунікаційні технології. Разом з тим, висока швидкість розвитку технологій і відповідно короткий цикл життя обладнання ставлять перед освітою нові виклики в боротьбі за залучення і утримання уваги студентів до процесу навчання. Сучасним трендом в освітніх технологіях, що відповідає всім вимогам і володіє величезним потенціалом є 3D-технології.

Вивчення 3D технологій обумовлено практично повсюдним використанням тривимірної графіки в різних сферах діяльності, знання якої стає все більш значущим для повноцінного розвитку особистості. З активним впровадженням сучасного обладнання у ЗВО в студентів з'явилася можливість зануритися в дивовижний світ 3D.

На сьогоднішній день 3D-візуалізація відіграє важливу роль у суспільстві. Використання 3D моделей реальних предметів – це важливий засіб для передачі інформації, який може істотно підвищити ефективність

навчання, крім цього може служити чудовою ілюстрацією у процесі вивчення фахових дисциплін.

Мета – розкрити особливості використання 3D моделювання майбутніми викладачами професійної підготовки у освітньому процесі ЗВО.

Сучасну наукову роботу неможливо уявити без застосування комп'ютерної техніки. Представлення графічних даних на моніторі комп'ютера вперше було реалізовано в середині 50-х років для великих ЕОМ. З тих пір графічний спосіб відображення даних став невід'ємною складовою комп'ютерних систем. Застосування обчислювальної техніки для створення графічних зображень та їх відображення різними засобами називають комп'ютерною графікою. Вона поділяється на два види: двовимірну (2D) та тривимірну (3D). Двовимірну графіку – це зображення на площині. Цей вид графіки є основою і тривимірної. Яка, в свою чергу, вивчає методи побудови об'ємних моделей об'єктів у віртуальному просторі [1].

3D-моделювання має інструменти та засоби для ефективної зміни ситуації в плані залучення студентів у свідому дослідницьку діяльність, формування затребуваних універсальних компетенцій та підтримки професійного самовизначення.

Тривимірне моделювання підтримує засвоєння теоретичного знання, вміння застосовувати їх у пізнавальній, комунікативній, соціальній практиці та професійній орієнтації через проектування складно-організованих систем з метою створення пристроїв та прототипів.

3D графіка є незамінним засобом при необхідності демонстрації будь-яких складних технічних вузлів, багатоступеневих виробництв, архітектурних споруд, будови частин автомобіля тощо. Тривимірність наочно відображає всі особливості будови об'єкта, його найдрібніші елементи, приховані від очей спостерігача частини конструкції споруди.

3D-технології в освіті дозволяють урізноманітнити лекції та практичні роботи в освітньому процесі. Застосування 3D-контента на заняттях дає можливість наочно пояснювати студентам навчальну програму, сприяти «зануренню» в тему досліджуваного предмета в ході заняття й переходити від цілої структури до окремих її елементів.

Впровадження 3D моделювання у освітньому процесі розкриває наступні цілі:

- вивчення знань про найважливіші методи геометричного моделювання, їх переваги та недоліки, шляхи застосування, способи завдання та подання геометричної інформації на ПК;

- оволодіння вмінням будувати тривимірні моделі, зображати отримані результати;

- створення навичок використання систем тривимірного моделювання та їх інтерфейсу, застосування засобів інформаційно-

комунікативних технологій у повсякденному житті, при виконанні індивідуальних й колективних проєктів у навчальній діяльності [2].

А.Т. Фарітов доводить, що комп'ютерне 3D-моделювання як одна з інноваційних цифрових технологій здатне забезпечити великі можливості для формування затребуваних навичок студентів під час освітнього процесу у ЗВО.

І. Н. Шегай на практиці застосовує дидактичні можливості 3D-моделювання у процесі розвитку просторового мислення у майбутніх викладачів професійної підготовки. Тобто, замість звичних таблиць та плакатів застосовуються комп'ютерні презентації й мультимедійні дошки, а замість звичайного пояснення чи демонстрації якогось явища – відео, де все докладно показано. Останнім часом для створення наочності все частіше використовуються 3-D моделі, створені за допомогою різноманітних інструментів. Дана тенденція не підштовхує до повного виключення класичних методів, але стає все більш актуальною для більшості фахових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів у ЗВО [3].

Під час проведення занять за допомогою 3D моделювання, спостерігається більш краще засвоєння матеріалу, розвиток інтелектуальних умінь та їх пояснення механізму роботи зображуваних конструкцій, перенесення знань на практику.

В ході дослідження встановлено, що використання 3D моделювання дає значний ефект на ефективність засвоєння матеріалу. 3D моделювання як засіб наочності значно полегшив процес обробки інформації, робить її аналіз чітким і доступним широкому загалу. Це значно полегшило діяльність викладача, робить заняття більш цікавими та позбавляє студентів страху перед практичними заняттями з фахових дисциплін.

Таким чином, аналіз динаміки ефективності використання 3D моделювання на заняттях з фахових дисциплін дозволяє зробити висновок, що якість знань майбутніх викладачів професійної підготовки залежить від інтересу до навчання і розуміння навчального матеріалу. Знання, отримані на заняттях, де використовувалися сучасні 3D моделювання, більш усвідомлені та поглиблені.

Використання 3D моделювання у освітньому процесі позитивно позначається на якості сформованих умінь і навичок майбутніх викладачів професійної підготовки, а успішність студентів буде вища, тоді, коли вони проявляють зацікавленість на практичних та лекційних заняттях.

Література:

1. 3D-моделювання та візуалізація. URL: <https://koloro.ua/ua/3d-modelirovanie-i-vizualizaciya.html> (дата звернення 18.10.2021).

2. Мосіюк О.О. Особливості вивчення 3d моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Випуск 2 (43). С. 182–186.
3. Фаритов А.Т. Технологія 3D-прототипування во внеурочной діяльності учасників основного загального освіти. *Шкільні технології*. 2019. № 6. С. 25–34.

Харченко І. І., доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства
Сумський національний аграрний університет
м. Суми, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Швидкий розвиток сучасного суспільства, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагають від майбутніх фахівців нових професійних знань та вмінь, перегляду підходів щодо формування їх професійної компетентності. Активне використання цифрових технологій в освіті сприяє ефективності освітнього процесу на всіх його рівнях і формуванню професійних компетентностей майбутніх фахівців. Формування компетентностей нерозривно пов'язане з інформатизацією освіти. Інформатизація освіти є одним із основних напрямів реформування навчальних закладів, зумовленим потребами сучасного суспільства, у якому головним є індивідуальний розвиток особистості.

Особливого значення в системі вищої професійної освіти набуває питання забезпечення освітнього процесу відповідними інформаційними засобами, методами і навчальними програмами, щоб освітній заклад, викладач і система підвищення кваліфікації викладачів відповідала сучасним глобальним і національним викликам і надавала сучасну підтримку в сфері цифрових технологій, розвивала і формувала цифрові компетентності.

Сьогодні цифрові технології стають необхідною складовою всіх сфер життєзабезпечення людини, розвиток цифрового середовища і глобальної мережі охоплює практично всі сфери життя. Можна з упевненістю сказати, що у зв'язку з цим процесом майбутні фахівці різних галузей потребують серйозної цифрової підготовки.

Тому в умовах цифровізації важливим є формування, підтримання і розвиток навичок працівників, актуальних для цифрового суспільства.

По перше, це сприяє досягненню необхідного рівня конкурентоспроможності персоналу на ринку праці, більш ефективної його адаптації в нових умовах. По-друге, володіння подібними навичками забезпечить використання працівниками нових цифрових можливостей, а значить, сприятиме зростанню ефективності персоналу і підприємств, розвитку суспільства і економіки в цілому.

У сучасних умовах переходу до цифрової економіки, до цифрового суспільства можна з упевненістю сказати, що цифровізація міцно впроваджується в освітній процес. В освіті цифровізація спрямована на забезпечення безперервності процесу навчання, *life-long-learning* – навчання протягом життя, а також сприяє його індивідуалізації на основі *advanced learning technologies* – технологій просунутого навчання. Термін «цифровізація» (від англ. «Digital») щодо системи освіти можна розуміти як комплексну методологію перетворень в освітньому процесі, спрямовану на удосконалення гнучкості, пристосованості до реалій та викликів сучасного суспільства, і сприяє формуванню конкурентоспроможних професіоналів, адаптованих до «цифрового світу» [1; 3].

Останнім часом найпоширенішими можна вважати хмарні технології, які дозволяють зберігати величезну кількість інформації і мають зручній мережевий доступ до інформаційних ресурсів. Також слід окремо відзначити, такі освітні технології, що набули широкого поширення, як онлайн-курси, що надаються багатьма ЗВО. Такі дистанційні курси допомагають студентам навчатися в будь-якій зручній для них формі, у зручній для них час і є засобом отримання якісного навчання, потрібної і цікавої для конкретного студента тематики за обраним напрямом підготовки.

В освітній діяльності важливу дидактичну мету має технологія «гейміфікації» – навчання в грі. У ній застосовуються технології, які використовуються в знайомих нам відеоіграх. Одним з варіантів гейміфікації є веб-квести. Ця технологія дозволяє використовувати і інтегрувати ресурси Інтернет і нові технології в освітній процес і ефективно формувати з їх допомогою загальну і професійну компетентності, також така технологія дозволяє організувати науково-дослідницьку і проєктну діяльність студентів. Використання технології гейміфікації дозволяє оволодівати новими знаннями і компетентністю в захоплюючій, творчій, активній формі.

Цифровізація освіти не тільки змінює зміст дисциплін, що викладаються, а й подачу інформації, це не тільки презентації або відео, це вже прямі підключення до інформаційних мереж, баз даних, формами. Коли проводяться практичні заняття, можливе використання соціальних мереж, що і довела практика дистанційного навчання останніх днів. У цифровому світі педагоги повинні вміти аналізувати, застосовувати різні інформаційні ресурси, розробляти дистанційні курси і створювати

ефективні освітні середовища, в тому числі інтернет-месенджери. Актуальними в навчанні стають електронні видання, оскільки багато видавництв, що спеціалізуються на виданні навчальної та методичної літератури, переходять на електронні версії підручників, що дуже зручно, наприклад, в дистанційному навчанні.

Розширення прав, можливостей і самостійності студентів в освітньому процесі передбачає використання викладачами цифрових технологій для побудови індивідуальної траєкторії навчання студентів, а також усунення диференціації в доступі студентів до відповідних технічних пристроїв. У перспективі слід враховувати, що освіта стає безперервним процесом і для досягнення її конкурентоспроможності потрібно формувати і розвивати цифрові навички. Отже, можна зробити висновок, що у вітчизняному освітньому просторі вже вбачаємо не спонтанну появу, а цілеспрямоване поширення цифрових технологій для підготовки майбутніх фахівців. Цифрові технології є невід'ємною частиною сучасної освіти у світі.

Література:

1. Коровайченко Ю.М. Дистанційне навчання – це сучасно. *Освіта України*. 2013. № 24. С.6–8.
2. Семеріков С., Теплицький І., Шокалюк С. Мобільне навчання: історія, теорія, методика. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2008. № 6. С.72–82.

Шестерікова Л. О., аспірантка

*Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З ХУДОЖНЬОЇ ГРАФІКИ І ЖИВОПИСУ

Розвиток цифрових навичок є однією з найважливіших умов сталого розвитку ІТ-ринку будь-якої країни, оскільки діджиталізація стала необхідною умовою успішного функціонування всіх сфер життєдіяльності суспільства, розвитку економіки, включаючи освіту, культуру і мистецтво [2, с. 5; 6]. В Україні цифровізація освіти тісно пов'язана з комерційними підприємствами, які активно впроваджують сучасні технології у бізнес. Це стало однією з умов посилення конкурентоспроможності

вітчизняних підприємств на національному та світовому ринках праці. Відкрити власний бізнес і розвивати його стало простіше завдяки величезній кількості інструментів, що стають доступними через володіння цифровими навичками. Завдяки цифровізації освітній процес стає більш персоналізованим, доступним і гнучким. Це, у свою чергу, забезпечує комфортні умови для самонавчання, ефективного розвитку та кар'єрного зростання фахівців [1, с. 93].

Уплив цифрової культури поширився і на традиційні види образотворчого мистецтва – графіку і живопис. Цифрові технології сприяли трансформацію живопису й рисунку в нові форми – мережеве мистецтво, цифровий живопис, цифрове монтажне мистецтво (цифрові інсталяції), віртуальна реальність, що нині є визнаними в художній практиці [5]. Стали з'являтися голографічні зображення, що імітують рельєф, картину, архітектурні об'єкти [4].

Процес підготовки фахових молодших бакалаврів з художньої графіки і живопису до підприємницької діяльності передбачає набуття вмій і навичок використання цифрових технологій для підтримки творчості і досягнення комерційних цілей. Цифрові навички збільшують можливості використання, доступу, фільтрування, оцінки, створення, програмування та обміну цифровим змістом. Важливими є вміння захищати інформацію, зміст, особисті дані, а також ефективно взаємодіяти з програмним забезпеченням, пристроями і цифровими мережами [3, с. 29]. Важливо також розширювати знання про те, як оцифрувати свій бізнес, поліпшити спілкування та онлайн-маркетинг компанії, вдосконалити навички створення та ведення онлайн-магазину, планувати та управляти онлайн-проектами.

Взаємодія з цифровими технологіями та змістом передбачає відкрите й перспективне ставлення фахівця до їхньої еволюції. Водночас це потребує критичного аналізу обґрунтованості, надійності та впливу інформації й даних, доступних завдяки цифровим засобам, а також етичного, безпечного та відповідального підходу до використання цих інструментів [3, с. 30].

Отже, формування у майбутніх фахівців мистецької галузі сучасних цифрових навичок (аналіз даних, електронного бізнесу) сприятиме підвищенню їх професіоналізму й конкурентоздатності в умовах сучасного ринку праці мистецької галузі, полегшуватиме процес відкриття й ведення власної справи.

Література:

1. Кучерак І.В. *Цифровізація та її вплив на освітній простір в контексті формування ключових компетентностей. Інноваційна педагогіка*. 2020. №2 (22). С. 91–94.

2. Художня культура – Digital Art. URL: https://artculture.ucoz.ua/index/digital_art/0-4 (дата звернення: 25.11.2021).
3. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу / В. С. Куйбіда та ін. Київ : Національна академія державного управління, 2019. 28 с.
4. Як сучасні технології змінюють мистецтво. *Your Art*. URL: <https://supportyourart.com/stories/art-technology/> (дата звернення: 25.11.2021).
5. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. *Bureau du Secrétaire général des Ecoles européennes*. URL: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf> (date of access: 25.11.2021).
6. Yershov M.-O. Digitalisation of professional (vocational) and pre-high tertiary education of Ukraine: problems and prospects. *Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine Professional Pedagogy*. 2019. Issue: 1(18). S. 67-74. DOI: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.67-74>.

Шищенко І. В., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри математики, фізики та методики їх навчання
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ОСВІТИ

Стрімке зростання та розвиток ІТ-технологій нині слугує тим фактором, який призводить до появи нових освітніх стратегій. Освітня модель визначає не лише використання нового інтегрованого змісту освіти, але й змінює методи навчання. У той же час карантинні заходи щодо боротьби з вірусом COVID19 вимагають упровадження дистанційних форм навчання.

Аналіз даних міжнародних досліджень засвідчує, що рівень цифровізації освітнього процесу у країнах Європейського союзу є достатньо високим [6]. При цьому європейські вчителі-предметники набувають інформаційно-цифрової компетентності не лише під час навчання у ЗВО, але й під час реалізації різноманітних освітніх та тренінгових програм, а також практичної роботи.

Теоретико-методологічні засади упровадження цифрових технологій у галузі вищої педагогічної освіти, психолого-педагогічні основи використання інноваційних методик навчання і виховання майбутніх учителів у різний час досліджували В.Ю. Биков, А.М. Гуржій, М.І. Жалдак, М.П. Лапчик, М.Г. Друшляк, Н.В. Морзе, С.А. Раков, Ю.С. Рамський, Ю.В. Триус, О.М. Спирін, О.В. Семеніхіна, С.О. Семеріков, Є.М. Смірнова-Трибульська, С.М. Яшанов та ін. Кожен студент у процесі професійно-педагогічної підготовки повинен занурюватися у творчу діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища ЗВО, моделюючи свою майбутню професію, розвиваючи педагогічну креативність, розвиваючи загальну структуру готовності до професійної діяльності засобами цифрових технологій.

Серед засобів реалізації цифровізації у навчанні майбутніх учителів, зокрема математики, фахових математичних дисциплін можемо назвати їх комп'ютерну підтримку, яка з використанням педагогічно доцільно підібраних програмних засобів дає значний педагогічний ефект. При вивченні цих дисциплін цифрові технології використовують як для унаочнення теоретичного матеріалу на лекціях, так і для розв'язування задач на практичних заняттях.

За весь період використання комп'ютера в освітньому процесі значною мірою розширилися межі його застосування, підвищилися психолого-педагогічні вимоги до комп'ютерно-орієнтованого методичного забезпечення навчального процесу. Принципових змін зазнали й уявлення про комп'ютерні системи навчального призначення, їх сутність, функції, можливості використання. Використання комп'ютерів дає можливість під час вивчення теоретичного матеріалу звернути основну увагу студентів саме на з'ясування суті досліджуваних явищ, побудову математичних моделей, інтерпретацію результатів, отриманих за допомогою комп'ютера, зекономити час, що раніше витрачався на громіздкі математичні обчислення, побудови графічних зображень. За допомогою комп'ютера можна розв'язувати задачі, не схожі одна на одну, головний успіх таких завдань – це готовність студентів до творчості, потреба в здобутті нових знань і відчуття самостійності. Застосування сучасних цифрових технологій підвищує пізнавальний інтерес студентів до навчального матеріалу, розширює можливості цілеспрямованого впорядкованого формування, поглиблення та розширення теоретичних знань студентів. Це досягається шляхом урізноманітнення подання матеріалу і вдосконалення методики навчання усіх розділів математики, у тому числі математичної статистики. Використання цифрових технологій дає можливість систематично розглядати різні способи розв'язання задач, збільшити їх кількість, урізноманітнити зміст, розширити можливості

узагальнень математичних понять. Використання цифрових засобів дозволяє викладачу повною мірою реалізувати такі загальнодидактичні принципи навчання, як свідоме виконання навчальних завдань, наочність, доступність, послідовність, диференціація та індивідуалізація навчального процесу. Вивчення різних розділів математики з опорою на використання програмних засобів дає можливість викладачу інтенсифікувати роботу студентів, створюючи для кожного студента найбільш адекватний його можливостям темп просування в навчанні. Студенти, працюючи з програмами мають під рукою інструмент для вивчення широкого кола математичних понять та закономірностей, що дозволяє широко та якісно виконувати необхідні обчислення, графічні побудови, випробувати різні методи розв'язання конкретної задачі, вносити певні зміни в досліджений процес або явища, всебічно вивчаючи їхні властивості, провести необхідний обчислювальний експеримент і узагальнити його, висунути певне припущення та обґрунтувати чи спростувати його тощо. Певна економія часу може бути досягнута за рахунок комп'ютеризації навчального процесу. Однак, широке та часто необумовлене застосування на заняттях стандартних програм-розв'язників не сприяє глибокому усвідомленню й опрацюванню навчального матеріалу, крім того, слабка комп'ютерна підготовка частини студентів призводить до сліпої віри в правильність результату, отриманого за допомогою комп'ютера. Тому їх використання може бути рекомендованим як засоби виконання громіздких рутинних обчислювальних та графічних операцій, подання результатів виконання навчальних завдань. Ефективність заняття підвищується за рахунок того, що студенти будуть включені в роботу повністю. А цього можна досягти лише за умови розумного використання комп'ютерів [2; 6].

В останні роки карантинних обмежень у зв'язку з боротьбою з розповсюдженням вірусної інфекції COVID19 та упровадженням дистанційної освіти педагоги все частіше звертаються до послуг мережі Інтернет із метою використання цифрових технологій для комунікації, співпраці та організації корпоративної роботи, а стрімкий розвиток хмарних сервісів став провідною тенденцією в розв'язанні проблем навчальної мобільності всіх учасників освітнього процесу. У даний час найпоширенішими системами на основі хмарних обчислень, що застосовуються в освітньому процесі, є Google Apps Education Edition. Вони є web-додатками на основі хмарних технологій, що надають студентам та викладачам інструменти, використання яких покликане підвищити ефективність спілкування та спільної роботи [3].

Серед найбільш популярних з описаних підходів до активного застосування таких технологій під час навчання можна назвати такі [1; 2].

1. Оптимізація організації та зберігання навчально-методичної документації. Інструменти на базі хмарних технологій створюють умови для отримання оперативного доступу до нових навчальних та наукових матеріалів, а також для зручного управління розміщеними даними з використанням настільних персональних комп'ютерів чи мобільних пристроїв.

2. Подання теоретичних та практичних завдань у мережі Інтернет. Через хмарні платформи може бути реалізована робота студентів у віртуальні лабораторії, є можливість виконання практичних та лабораторних робіт з будь-якої точки без встановлення програмного забезпечення пристрої, можлива реалізація високотехнологічних тренажерів, діагностичних, тестових та навчальних систем будь-якого рівня технічної складності.

3. Здійснення віддаленого моніторингу та контролю виконання навчальних завдань, хмарні технології, у тому числі сервіси відеочатів, суттєво оптимізують процес консультування.

4. Підтримка організації спільного планування навчальної та позанавчальної діяльності.

Значна економія коштів на придбання програмного забезпечення; доступність ресурсів незалежно від місця перебування, операційної системи, видів комп'ютерної техніки; концентрація зусиль педагогічного колективу закладів освіти на задоволенні освітніх потреб студентів; збільшення можливостей для організації спільної роботи та різноманітної комунікації; зменшення проблем зберігання та створення резервних копій даних; забезпечення мобільності учасників освітнього процесу, – усе це сприяє підвищенню якості вищої освіти.

Серед особливостей використання хмарного середовища у ЗВО, що можуть стати на заваді їх упровадження, такі: необхідність постійного доступу до мережі Інтернет; уповільнення роботи за умови повільного Інтернет; відсутність віддаленого доступу; загроза цілісності даних; можливість часткового відновлення даних у випадку їх втрати [5].

Отже, можемо констатувати, що впровадження хмарних технологій у ЗВО має значні технологічні переваги та педагогічні перспективи для вдосконалення освітнього процесу.

Література:

1. Agaoglu E., Imer G., Kurubacak G. A Case Study of Organizing Distance Education: Anadolu University. *The Turkish Online Journal of Distance Education*. 2002. № 3(1). С. 45–51.
2. Bodzin A.M., Klein B.S., Weaver S. *The Inclusion of Environmental Education in Science Teacher Education*. USA: Springer, 2010.

3. Chang W.Y., Abu-Amara H., Sanford J. Transforming Enterprise Cloud Services. Springer, 2010.
4. Key Data on Information and Communication Technology in Schools in Europe. Eurydice. *The information network on Education in Europe*. 2004.
5. Miller M. Cloud Computing: Web-Based Applications That Change the Way You Work and Collaborate Online. Que Publishing, 2008.
6. Проценко Г.О. Проектування інформаційного простору загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10, Київ, 2012.

СЕКЦІЯ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Андрєєва Т. Т., кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти

Бузина І. О., студент магістратури
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНИКА В КОНСТРУКТОРСЬКО-БУДІВЕЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні посилюється увага суспільства до формування компетентностей дітей дошкільного віку. Особливого значення і актуальності формування сенсорної компетентності набуває у системі навчання і виховання дітей саме молодшого дошкільного віку. Результатом сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції являється оволодіння дітьми назвами сенсорних еталонів; вміння поділяти предмети за їх якісними та кількісними ознаками; орієнтуватися в часі та просторі; визначати причинно-наслідкові зв'язки між різними явищами природного та соціального середовища. під час ознайомлення з властивостями предметів та явищами довколишньої дійсності вміло користуватися набутими знаннями в практичній діяльності.

Від розвитку сенсорних відчуттів залежить загальний всебічний розвиток, а також майбутнє успішне шкільне навчання. Тому забезпечення сенсорного розвитку являється одним з основним виховання дітей раннього і молодого дошкільного віку

Сенсорний розвиток у психології та педагогіці був центральною проблемою починаючи із Я. А. Коменського. Він створив «золоте правило» навчання і підкреслював – все, що лише можна надавати для сприймання чуттями потрібно задіяти у освітньому просторі. Він пояснює значення «золотого правила»:

- пізнання розпочинається із чуттів і навчання радить починати не із словесного пояснення, а із безпосереднього спостереження за предметом;
- точність знань залежить від чуттів і наскільки твердо спираються на чуття, тим більш вони правильні;
- чуттєве, наочне сприймання забезпечує засвоєння знань найбільш достовірно [22].

Ж.-Ж. Руссо називає відчуття «першим матеріалом для пізнання» і дитина виявляє увагу до того, що у цей час виявляє увагу на її чуття. Надзвичайно важливо чітко показати маляті, що відчуття пов'язані з предметами, при цьому не потрібно перешкоджати допитливості. Відчуття дають перші знання і досвід спілкування з об'єктами [43, с. 45].

Дидактична система М. Монтессорі і сьогодні займає важливе місце у методіці сенсорного виховання дітей у дошкільному навчальному закладі.

Одним із ключових факторів цього середовища є дидактичний матеріал спрямований на розвиток деяких сфер чуттів [31, с. 110]. Ідеї М. Монтессорі високо цінувала С. Русова, яка вважала розвиток органів чуття першим кроком до самостійності свідомості дитини.

С. Русова стверджувала, що формувати знання дітей необхідно на базі розвитку чуттів. Бо саме добре розвинені органи чуття сприяють формуванню допитливості, спостережливості, активності. Тільки на базі чуттів і сприймань можливе ознайомлення дітей з предметами, формування уявлень про нього. Педагог зазначила, що «лише здорові, добре розвинені чуття створюють провідні відчуття, з яких складаються і правдиві сприймання, а з них правдиві уяви» [45, с. 278].

У розроблення питання стосовно сенсорного виховання здійснили свій внесок Л. Венгер, О. Запорожець, О. Усова та інші.

Так, науковці О. Запорожець і О. Усова виділяють періоди засвоєння сенсорних еталонів [18]:

- передеталонний період (від народження до 3 років): дитина відображає деякі особливості предметів, важливі для безпосереднього використання;

- період предметних еталонів (до 5-ти років): образи якостей предметів дитина спів ставляє з окремими предметами;

- набуття якостями предметів еталонного значення (від 5-ти років): дитина співвідносить якості предметів із загальноновизнаними еталонами.

Ранній вік за матеріалами психолого-педагогічної науки являється найбільш сприятливим для розвитку органів чуттів, набуття достовірних уявлень малятами про навколишню дійсність; це період залучення дитини до пізнання оточуючого світу. Повноцінність розвитку дітей на цьому етапі неможливо забезпечити без сенсорного розвитку [30].

У молодшому дошкільному віці сприйняття трансформується в особливу пізнавальну діяльність, яка має власні цілі, завдання, засоби і способи реалізації. Досконалість сприйняття, повнота й точність образів залежать від того, наскільки повномірною системою засобів, потрібних для обстеження, володіє дошкільник. Тому ключовими лініями розвитку сенсомоторного інтелекту є освоєння нових за змістом, структурою та характером дослідницьких дій і освоєння сенсорних еталонів, що можливо тільки в добре організованому розвивальному середовищі].

У ранньому дитинстві сприйняття ознак об'єкта формується під час виконання предметної діяльності. У молодшого дошкільника обстеження предметів підпорядковується в основному ігровим цілям.

Мета сенсорного виховання: засвоєння дітьми сенсорних еталонів та виховання сенсорної культури; розвиток пізнавальної активності та всіх аналізаторів в ході експериментування, дослідження, маніпулювання, спостереження; використання набутих знань та вмінь у буденному житті.

Сама будівельно-конструкційна гра може проходити як рольова. Діти створюють конкретні будівельні конструкції, обігрують їх. Згодом, споруда, будівельна конструкція стає частиною сюжетно-рольової гри. Створення споруд є одним із видів зображувальної творчості, пов'язаної з грою. Для цього діти користуються різним природним матеріалом (піском, глиною, гілочками дерев), будівельно-конструктивним та покидьковим матеріалом, що сприяє формуванню у них трудових і технічних навичок.

За умови правильно організованої конструктивної діяльності діти набувають важливих узагальнених умінь – навчаються цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати предмети та об'єкти між собою (за кольором, величиною, формою), виділяти їх складові частини, помічати в предметах спільні ознаки та відмінності, визначати основні конструктивні частини, від яких залежить розташування інших складових; формується вміння аналізу, самоаналізу виконаних виробів (споруд), діти навчаються робити власні висновки та узагальнення.

Конструктивна діяльність також сприяє практичному пізнанню властивостей геометричних тіл та просторових відносин, засвоєнню сенсорних еталонів (колір, величина, форма), що робить її ефективним засобом у формуванні елементарних математичних уявлень. Зокрема, мовлення дітей збагачується новими термінами, поняттями (брусочок, цеглинка, куб, піраміда, призма, циліндр тощо), які в інших видах діяльності вживаються рідко; діти вправляються в правильному вживанні просторових понять (високий – низький, довгий – короткий, широкий – вузький, великий – маленький), у точному позначенні напрямків (над – під, праворуч – ліворуч, вниз – угору, ззаду – спереду, ближче – далі та ін.) [26, с. 33].

Зазвичай в основний перелік ігор входять: «Будуємо міст», «Багатоповерхові новобудови», «Українське село», «Ферма», «Казковий будинок», «Річковий порт», «Аеропорт», «Космодром», «Трек для мотогонок», «Залізниця», «Вокзал», «Зоопарк», «Ферма», «Ігровий майданчик», «Автомийка», «Фабрика меблів», «Дитячий садок майбутнього», «Місто мрій», «Наша вулиця», «Палац казок», спорудження різних конструкцій із природних матеріалів (піску, каміння) тощо [39, с. 68].

Для розвитку творчості дітей корисно навчати їх самостійно шукати матеріал для роботи і пояснювати раціональність вибору, враховуючи особливості та можливості заміни цього матеріалу, способів виготовлення виробів та деталей оформлення. Тому, вихователь повинен потурбуватися про те, аби в куточку конструювання були: природні матеріали (шишки, жолуді, морські камінці, насіння кавуна, соняшника та дині, засушені квіти, шкаралупки з горіхів, ягоди горобини, тощо); матеріал (паперові коробки, кришечки, коробочки з-під сірників, пробки, пінопласт тощо) для конструювання різних (в основному великих) предметів; обгортки від цукерок та інших кондитерських виробів (фольга, великі шматки тканини різного кольору); набір кольорового картону, паперу (глянцевого, матового, з тисненням тощо); альбоми зі зразками та схемами послідовності виконання дій. Можна запропонувати дітям конструктори з картону, приміром: «Паперовий зоопарк» (скласти тваринки за інструкцією без ножиць і клею), «Повітряний бій», «Казкова країна», альбоми з конструювання оригамі.

Отже, результатом сформованості сенсорної компетенції є оволодіння дітьми назвами сенсорних еталонів; вміння поділяти предмети за їх якісними та кількісними ознаками; орієнтуватись в часі та просторі; визначати причинно-наслідкові зв'язки між різними явищами природнього та соціального середовища. А основне – під час ознайомлення з властивостями предметів та явищами довколишньої дійсності в будівельно-конструктивних іграх діти навчаються вміло користуватися набутими знаннями в практичній діяльності.

Література:

1. Запорожец А.В. Развитие мышления. Избранные психологические труды: в 2 т. Москва : Педагогика, 1986. Т. 1.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.
3. Монтессори М. Метод наукової педагогіки застосовуваний до дитячого виховання в «Будинках дитини». Хрестоматія із історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / Від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко; За заг. ред. З.Н. Борисової. Київ : Вища шк., 2004. 511 с.
4. Руссо Ж.-Ж. Еміль або Про виховання. Хрестоматія із історії дошкільної педагогіки: Навч. посіб. / Від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З.Н. Борисової, В.У. Кузьменко; За заг. ред. З.Н. Борисової. Київ : Вища шк., 2004. 511 с.

Бернацька О. В., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики навчання української
та іноземної мов

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

НАСТУПНІСТЬ У НАВЧАННІ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Питання забезпечення наступності у навчанні та розвитку дітей дошкільного віку не нове, підготовка дітей до школи, формування їх готовності навчатись в початковій школі завжди цікавила педагогів. Тамара Марчій-Дмитраш, І. Кулікова, Т. Шкварина розробили програми та видали навчально-методичні посібники з навчання іноземної мови дітей дошкільного віку та методичні рекомендації з навчання та розвитку дітей дошкільного віку засобами іноземної мови.

Проте, це питання потребує сьогоденної розробки та аналізу відповідно до нових вимог Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.). Відповідно до Державного стандарту сучасній педагог має імплементувати оновлений зміст дошкільної освіти в практику забезпечення наступності навчання. Визначено такі ключові для дітей дошкільного віку компетентності: рухова, особистісна, предметно-практична, ігрова, сенсорно-пізнавальна, соціально-громадянська, комунікативна, мовленнєва (інваріантна частина), спортивно-ігрова, мовленнєва (оволодіння іноземною мовою) передбачено варіативною частиною. «Комунікативна компетентність» визначається як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний складники і засвідчує їх взаємозалежність» [1, с. 19].

Наступність у навчанні та розвитку дітей дошкільного віку полягає у необхідності формування наскрізних умінь, що будуть далі удосконалюватись в початковій школі, а саме: проявляти творчість та ініціативність, висловлювати думку, керувати емоціями, критично мислити, приймати рішення, співпрацювати в колективі. Формування ключових компетентностей та наскрізних умінь в закладах дошкільної освіти відбувається за "освітніми напрямками", один з яких — мовлення дитини і продовжується в початковій школі через "освітню галузь" (мовно-літературну). Виходячи з цього, пріоритетним у роботі з дітьми дошкільного віку буде англomовний дитячий твір, казки, вірші та пісеньки, скоромовки, лічилочки, оповідання. Введення іншомовного матеріалу відповідатиме не тільки за

розвиток мовленнєвої компетентності, а і ігрової, соціально-громадянської та інших.

Реалізація наступності у навчання та розвитку дітей в ЗДО засобами іноземної мови відбувається переважно в старшому дошкільному віці, хоча більшість батьків ініціюють раннє вивчення іноземної мови, психологи та лінгводидакти доводять ефективність введення іноземної мови після опанування рідної. Треба визначити перелік ключових питань для вивчення педагогом, які вплинуть на ефективність формування наступності навчання та розвитку дітей дошкільного віку.

1) Визначання змісту та особливостей забезпечення наступності у навчанні та розвитку в ЗДО з точки зору вікової психології, психолінгвістики.

2) Наступність формування лексичних навичок засобами іноземної мови (вивчення односкладових іменників, прикметників кольору, числівників до 10).

3) Методика презентації фонетичного матеріалу та відпрацювання іншомовних фонетичних умінь дітей дошкільного віку.

4) Сучасні ігрові технології та методи презентації та опрацювання іншомовного матеріалу з опорою на наочність і ігрову діяльність.

5) Відбір іншомовного матеріалу відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку, відбір віршованого лексичного матеріалу, пісень англійською мовою, скоромовок та казок.

При підготовці майбутніх вихователів ЗДО до реалізації наступності навчання дітей дошкільного віку є цінним створення власної моделі розробки цього питання та відбору відповідного іншомовного матеріалу та ігрових методів. Наведемо приклад:

Навчання та розвиток компетентностей дошкільника	Дидактичний матеріал Казка, віршований матеріал	Методи і технології, методичні гри
<p>Комунікат. мовленнєва , сенсорно-пізнавальна компетентність Ставлення до довкілля толерантність, соціокультурний аспект</p>	<p>Загадки про звірів, птахів, квіти Пісні«Old MacDonald had a farm», «We Wish You A Merry Christmas», «Jingle bells» https://www.youtube.com/watch?v=eQ34DSTjsLQ&t=70s https://enguide.ua/ua/magazine/13-luchsih-detskih-pesen-dlya-izucheniya-anglijskogo-yazyka При вивченні пори року прочитати вірш «Seasons»:</p>	<p>Дидактичні ігри: 1.«З'єднай лінією назви звірят» 2.«Назви англійською, що дівчинка купила на ринку», 3.«Склади речення, використовуючи фразу «I like» 4.«Склади речення використовуючи фразу «It is...»</p>

	<p>Winter is white, Spring time is green, Summer is golden, And autumn's flame. Four lovely seasons Make up a year. Пісні«I see», « Come along» Вірш «Alice has a little dog», «The Cat in the Hat» М/ф. Н. В. Potter «The Tale of Two BadMice»</p>	<p>5.Розкажи про своє обличчя, використовуючи фразу «I have got» 6.«З'єднай лінією штрихи та назви пори року».</p>
<p>Розвиток культури спілкування, загально– моральних цінностей</p>	<p>Пісня «Hello! Nice day!», «Hello Пісня «What is your name»: <i>What's your name?</i> <i>What's your name?</i> (хлоп-хлоп)<i>What's your name?</i> <i>What's your name?</i> <i>My name is ... (вставити ім'я)</i> (<i>One two three four</i>) <i>Nice to meet you!</i> Нагадайте, у кого з ваших друзів скоро буде день народження. Давайте потренуємось, заспіваємо пісню-вітання: <i>Happy Birthday to you,</i> <i>Happy Birthday to you,</i> <i>Happy Birthday, dear</i> <i>Happy Birthday to you.</i> Вірш «Here is my mother? Good night» I. Добірка: English Fairy Tales . М/Ф: The Selfish Giant by Oscar Wilde. II. Three Little Pigs in English Story English Fairy Tales/</p>	<p>Рецептивні вправи – Гра «Так чи ні?»,«Yes or No».Педагог: «Діти, бабуся загубила окуляри і не може розшукати свої речі. Допоможіть їй. Я – бабуся, а ви – її онуки. Я називаю річ, а ви кажіть, це вона чи ні». Вихователь бере плаття, говорить «a dress», діти – «Yes»; вихователь бере туфлі, говорить «socks», діти – «по». Продуктивні (творчі) ігри Гра «Хто прийшов?»,«Who came?». Одна дитина виходить за двері і стукає: «Nock» (3 рази). Діти відповідають: «Come in!». Дитина: «Good morning». Діти вітаються і запитують: « What is your name? (Who are you? How old are you?)». Дитина відповідає.</p>

Дошкільне вивчення дітьми іноземної мови має розглядатись як підготовчий етап до навчання у школі, важливо забезпечити наступність такого навчання за змістом, формою та методами , враховуючи вікові особливості. Педагоги мають спиратись на лінгвопсихологічні особливості навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. [2]

Отже, навчання ключових компетентностей (мовленнєвої та інших) та розвиток наскрізних умінь дітей дошкільного віку засобами іноземної

мови має спиратись на державний стандарт дошкільної освіти і потребує розробки спеціальної моделі реалізації наступності навчання дітей дошкільного віку засобами іноземної мови. Іншомовний зміст має бути цікавим, доступним, простим з опорою на наочність і вводиться через ігрову діяльність.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20.
2. Лобода О.В. Проблема наступності у навчанні іноземної мови дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Вісник психології і педагогіки, Збірник наукових праць*. Випуск 16. Київ, 2014.
3. Олинець Т. Розвиток іншомовної компетентності молодших школярів засобами пісенного матеріалу на уроках англійської мови. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи. Збірник наукових праць*. Київ : Міленіум, 2021. Випуск 4. С. 91–95.

Ветренко М. Ю., завідувач

Сушенцова М. В., вихователь-методист

*Комунальний заклад «Дитячий навчальний заклад № 143»
м. Харків, Україна*

СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблемі формування творчої, креативної особистості педагога присвячено багато наукових праць (С. Гончаренко, І. Бех, В. Даль, А. Лук, В. Моляко, О.Є. Остапчук, А.І. Сологуб, Г. Данилова, Н. Протасова, Є.М. Павлютенков, В.В. Крижко, В.О. Сухомлинський, В.А. Кан-Калік, В.І. Пуцов, С.В. Крисюк та інші).

І.Д. Бех акцентує увагу на актуальності особистісного зорієнтованого підходу в освітньому процесі, який передбачає повноцінний інтелектуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію [1].

За визначенням В.В. Крижко і Є.М. Павлютенкова, творчість – це процес, яким алгоритмічно можна оволодіти. Ним можна оволодіти, навчаючись досвід. Автори зазначають, що кожен педагог потенційно володіє творчими здібностями, і необхідно тільки подолати психологічні

бар'єри, які заважають творчій діяльності; оволодіти методами творчого підходу до педагогічної діяльності [3].

Забезпечити вихователям сприятливі умови для творчого пошуку та виявлення особистих можливостей важливий аспект методичної роботи у закладі дошкільної освіти. Керівник закладу та вихователь-методист відіграють велику роль у становленні творчої особистості вихователя. Методична робота орієнтована на досягнення й підтримку високої якості освітньої роботи в закладі дошкільної освіти. Головним є надання реальної, дієвої та своєчасної допомоги педагогам. Мета методичної роботи – підвищення професійної майстерності педагогів; вивчення та розповсюдження передового педагогічного досвіду; підвищення процесуальної діяльності педагогів в ЗДО; створення такого освітнього середовища, в якому кожен педагог зможе реалізувати свій творчий потенціал.

Ми розглядаємо творчий потенціал особистості вихователя як багатозначну й динамічну характеристику, що включає три компонента: ціннісний, когнітивний та діяльнісний. До змісту кожного з названих компонентів входять специфічні, властиві саме педагогічній професії особливості. Творчість не з'являється на порожньому місці. Як правило, це властивість професіоналів своєї справи, які ефективно працюють у відповідній галузі. Творчість базується на розвинених мисленні, уяві та інтелекті [3].

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти – це професійно-компетентна, гуманна особистість, яка творчо розвивається. Для неї характерні духовно-моральні якості, яскраво виражена суб'єктивна позиція, індивідуальний стиль діяльності й багатий творчий потенціал. До основних ознак творчого потенціалу часто відносять природні задатки, працездатність, вибірковий інтерес до діяльності, захопленість справою, нестандартність мислення, здатність до самовдосконалення.

Творча діяльність вихователя, звичайно, вимагає наявності здібностей, фундаментальних знань, жагучого інтересу до справи. Творча діяльність вимагає від вихователів розвиненої уяви. Але головне – наполегливість і завзятість у подоланні перешкод. Помилково вважати, що талановитому вихователю все дається легко, без праці. Навпаки, багато талановитих людей наполягають, що справа не стільки в здібностях, скільки в праці.

Педагогічна творчість визначається структурою педагогічної діяльності та охоплює всі її сторони: конструктивну, організаторську, комунікативну та гностичну. Джерелами творчості можуть бути:

- аналіз освітнього процесу, виявлення проблем та їх рішення;
- вивчення досвіду колег;
- читання наукової літератури;
- картотека цікавих фактів, висловлювань;
- питання дітей, які педагог записує та аналізує;

- спілкування з колегами, друзями, вихованцями;
- система перспектив у роботі, котрі змінюються, ускладнюються, відновлюються.

Умовами творчості можуть бути:

- морально-психологічний клімат колективу (атмосфера доброзичливості, повага до особистої думки, творчого пошуку кожного педагога);
- стимулювання до нестандартного мислення;
- збагачення загальної культури, світогляду педагогів, підвищення рівня інформованості (новинки методичної та наукової літератури, статті в педагогічних джерелах);
- наявність вільного часу для поповнення інтелектуальних знань;
- матеріальне забезпечення, матеріальна база;
- свобода критики, проведення творчих дискусій;
- використання потреби педагога у самовираженні та самостверженні;
- вплив особистості керівника закладу;
- вивчення та впровадження освітніх програм, спрямованих на підвищення професійної майстерності та рівня розвитку педагогів [2].

Кожен з педагогів нашого закладу працює за своїм спрямуванням та має цікаві нароби, свою творчу лабораторію. Творчо працюючий педагог своїми особистими якостями спонукає у вихованців розвиток творчого потенціалу особистості. До якостей такого педагога відносяться:

- спрямованість на формування творчої особистості (соціальний вибір змісту, методів, прийомів, форм та засобів педагогічної діяльності);
- педагогічний такт;
- здатність до співчуття, співпереживання;
- артистизм;
- розвиток почуття гумору;
- вміння ставити несподівані, цікаві, парадоксальні запитання;
- створення проблемних ситуацій; вміння спонукати питаннями дітей;
- заохочувати дитячу уяву;
- знання дітьми творчих здібностей та нахилів вихователя.

А.К. Маркова наголошує, що «шлях від пристосування та педагогічної ситуації до його перетворення й створює динаміку творчості педагога» [2].

Вихователю-методисту важливо знати професійні та особистісні якості кожного педагога, грамотно визначати його місце в освітньому процесі, залучати до організаційно-педагогічних відношень та оптимально використовувати всі його таланти, знання, професійні вміння та особистісні якості в досягненні загальних цілей дошкільного закладу.

Тому, діяльність вихователя-методиста спрямована, перш за все, на активізацію особистості педагога, розвиток його творчої діяльності.

Методичні форми роботи сприяють підвищенню кваліфікації та майстерності вихователів, розвитку творчих здібностей. Постійний зв'язок змісту методичної роботи з результатами роботи педагогів забезпечує неперервний процес удосконалення професійної майстерності кожного педагога.

Творчий вихователь усвідомлює, що без самовдосконалення, саморозвитку індивідуальності неможливе особистісне зростання, досягнення в професійній діяльності. Тому, оволодіння новітніми технологіями, розробка власних технологій як ціннісних орієнтацій неможливі без розвитку професійно важливих якостей як мети життєдіяльності. Саме ці дві спрямованості можна розглядати як найважливіші критерії творчої індивідуальності педагога [4].

Педагогу доводиться часто вирішувати безліч типових і нестандартних педагогічних завдань при незвичайних обставинах. Вирішуючи ці завдання, педагог, як і будь-який дослідник, будує свою діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку: аналізує педагогічну ситуацію; проектує результат відповідно до вихідних даних; аналізує наявні засоби, необхідні для перевірки припущення й досягнення бажаного результату; оцінює отримані дані; формулює нові завдання.

Отже, ми можемо стверджувати, що творча педагогічна діяльність складається з наступних етапів: виникнення задуму; опрацювання й перетворення задуму в ідею-гіпотезу; пошук способу втілення задуму та ідеї.

Психолого-педагогічні умови розвитку й вдосконалювання творчої індивідуальності вихователя виражаються в становленні професійної позиції; відчутті протиріч, оригінальності та доцільності їхнього рішення; імпровізаційності та створенні процесу самоактуалізації. Для індивідуального творчого стилю діяльності вихователя характерні високо розвинені загальнопедагогічні та спеціальні знання, вміння, навички, а також максимальний розвиток індивідуального потенціалу (насамперед, мотиваційна готовність, рефлексія, мислення, здібності). Стійкою характеристикою творчої індивідуальності прийнято вважати творчу самореалізацію [5, с. 65-68].

Таким чином, творча діяльність вихователя – це наявність здібностей, спеціальних психолого-педагогічних знань, інтерес до справи. Для творчої діяльності вихователя характерна: спрямованість на розвиток індивідуальності дитини в процесі творчої діяльності, інноваційна спрямованість.

Сучасний педагог дошкільної освіти має бути динамічним і мобільним у складних умовах розвитку українського суспільства, повинен ефективно реалізовувати свій особистісний та професійний потенціал, творчо підходити до своєї професійної діяльності.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ, 1998. С. 54.
2. Маркова А.К. Психологія труда учителя. Москва : Просвещение, 1993. С. 65–78.
3. Павлютенков Є.М. Організація методичної роботи / Є.М. Павлютенков, В.В. Крижко. Харків : Основа, 2006. 80 с.
4. Перехейда О.М. Стимулювання професійної майстерності педагога – важливий чинник управління. *Рідна школа*. 2004. № 5. С. 30–32.
5. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник. Міленіум, 2006. 460 с.

Калмиків Г. В., доктор психологічних наук,
професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти

Козьмін Ю. І., студентка магістратури
кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна*

АКТУАЛІЗАЦІЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА

БКДО передбачає комплексне рішення низки завдань щодо розвитку мовлення дошкільнят, основним у тому числі є завдання розвиток словникового запасу, розвиток зв'язного мовлення. Одним із пріоритетних напрямів роботи з розвитку мовлення є актуалізація словника дітей дошкільного віку. Це потрібно для найповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, становлення її як мовленнєвої особистості, тобто активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, який легко і невимушено вступає у взаємодію з дітьми та дорослими, має достатній рівень розвитку рідного мовлення.

Саме через мовлення під час повсякденного спілкування дитина реалізує себе, виявляючи своє ставлення до довкілля; пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує в його цілісності й різноманітності; формує та розкриває власний образ «Я».

Психолого-педагогічні особливості та механізми розвитку словника дітей розкриваються у працях Л.С. Виготського, А.А. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та інших. Усі дослідники свідчать про необхідність спеціального мовного виховання (А.А. Леонтьєв, Л.В. Щерба).

Психолого-педагогічні особливості та механізми розвитку словника дітей розкриваються у працях Л.С. Виготського, А.А. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та інших. Усі дослідники свідчать про необхідність спеціального мовного виховання (А.А. Леонтьєв, Л.В. Щерба).

Лінгводидактичні підходи до розвитку словника дітей у вітчизняній методичці має багаті традиції, закладені у працях К.Д. Ушинського. Основи методики розвитку активного словника дошкільнят визначено в роботах М.М. Коніної, А.М. Леушиної, Л.А. Пенъєвської, О.І. Соловйової, Є.І. Тихєєвої, О.П. Усової, Є. А. Флеріної. Проблеми змісту та методів розвитку словника дітей у ЗДО плідно розроблялися А. М. Бородіч, Н.Ф. Виноградовою, Л.В. Ворошніною, В.В. Гербовою, Е.П. Коротковою, Н.П. Орлановою, Є.А. Смирновою, Н.Г. Смольниковою, О.С. Ушакова, Л.Г. Шадріною та інші. Авторами визначено цілі та завдання розвитку словника дітей, методичні принципи, створено системи навчальних занять, розглянуто специфічні умови розвитку словника дітей.

Аналіз програм дошкільної освіти дітей у ЗДО виявив, що сучасна дошкільна педагогіка пред'являє високі вимоги до якості мовлення дітей. Кожен віковий період є важливим для активізації словника. У середньому дошкільному віці дитина може мати у активному словнику 2 000–2 500 слів; вмінні самостійно підбирати антоніми, синоніми, порівняння та утворювати споріднені слова.

Аналіз мовлення дітей засвідчив, що діти середнього дошкільного віку надзвичайно чутливі до нових слів. Цей вік є періодом практичного засвоєння правил уживання лексичних засобів. В цьому віці в них значно підвищується мовленнєва активність. Проте виразність їхніх висловів забезпечуються здебільшого за рахунок широкого використання невербальних засобів спілкування (різноманітних поз, рухів, дій, жестів, міміки тощо), а не вживання доречних і точних слів. При цьому у дітей яскраво виявляється прагнення до самовираження саме через мовлення. Але відсутність в їхньому індивідуальному словнику необхідних для цього вербальних засобів гальмує цей процес. Крім того, ефективному самовираженню дітей у мовленні заважає нерозвинена у них здатність оперативно актуалізувати в процесі продукування висловлювань.

Науковцями доведено, що з усіх етапів дошкільної освіти найбільш чутливою до розуміння значення слів осмисленого оволодіння лексичними засобами виразності мовлення, здатна доречно актуалізувати слова у висловлюваннях.

Однак, при всій ніби вивченості проблеми розвитку словника дітей середнього дошкільного віку недостатньо розробленим питанням залишається питання актуалізації дітьми свого індивідуального словника у зв'язному мовленні. Спостереження над мовленням дітей засвідчує, що вони знають окремі слова, називають їх і розуміють їх значення, але не

вміють вибрати і доречно вжити його під час розповіді, опису, міркування.

Актуалізація словника передбачає постійні мовленнєві дії дітей з вибору і доречного вживання слів в зв'язному мовленні. Це вжита лексика, необхідна дитині для спілкування, задоволення своїх потреб, орієнтування в навколишньому; пізнання світу, розвитку та удосконалення різних видів діяльності. З огляду на це у змісті словникової роботи виділяють слова, які позначають матеріальну культуру, природу, людину, її діяльність, способи діяльності, слова, які виражають емоційно-ціннісне ставлення до дійсності.

Актуалізація слів при продукуванні мовлення відбувається лише з тієї сукупності слів, якою володіє кожна дитина. Проте не всі слова із свого індивідуального активного словника дитина здатна актуалізувати в певному контексті. Вона може знати слово, називати його, розуміти його значення, але при цьому може бути не спроможною доречно використати його в потоці мовлення. Це проблема вибору слів із довготривалої пам'яті і вживання їх у зв'язному мовленні за сприяння оперативної (короткотривалої) пам'яті.

Отже, актуалізація слів – це процес вибору дитини необхідного для продовження її мовлення слова і таке його вживання в діалогічному або монологічному висловлюванні, яке стає доречним, точним і виразним в тому чи тому контексті.

Чим багатша, точніша і виразніша у дитини лексика, тим легше їй висловити свої думки, швидко актуалізувати потрібне слово, тим активніше здійснюється її психічний розвиток.

На цей час проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку досліджується в різноманітних аспектах: у контексті мовленнєво-творчої діяльності, що сприяє виявам самостійності, ініціативи і творчості вихованців, задоволенню їхніх комунікативних та пізнавальних потреб (О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Н. Кирста, І. Луценко, Н. Луцан, С. Макаренко, Т. Пироженко, Ю. Руденко, Н. Харченко та ін.); методики мовленнєвого розвитку дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Л. Калмикова, Ю. Кролієць, К. Крутій, І. Мисан, Л. Михайлова та інші); становлення й розвитку мовленнєвої особистості (Л. Калмикова, О. Трифонова та ін.).

Література:

1. Алексеева М.М., Яшина В.І. Мовленнєвий розвиток дошкільнят. Москва : «Академія». 1999.
2. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник А.М. Богуш, Н.І. Луцан. Київ : Слово, 2008. 187 с.

3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник А.М. Богуш, Н.В. Гавриш .Видавничий дім «Слово», 2011. 704 с.
4. Веракса Н.С., Комарова Т.С., Васильєва М.А. Орієнтовна загально-освітня програма дошкільної освіти «Від народження до школи ФГОС». Київ : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2014. 98 с.
5. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. *Дошкільне виховання*. 2003. С. 12.
6. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят Либідь, 2006. 197 с.
7. Гризик Т.І. Світ слів. Посібник з вивчення та розвитку словника дітей 5-6 років. Москва : Просвітництво, 2006. 38 с.
8. Дидактична гра господиня навчального процесу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 24–25.
9. Князева О.Л., Маханєва М.Д. Залучення дітей до витоків російської народної культури Санкт-Петербург : Дитинство Прес. 2004.
10. Кольцова М. М. Дитина вчиться говорити. Москва : Радянська Росія. 1979.
11. Леонтьєв А.Н. Психологія общения: Учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / А.Н. Леонтьев. 3-е изд-е. Москва : Смысл, 2005. 386 с.
12. Леонтьєв А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. / А.Н. Леонтьев. Москва : Смысл, 2004. 346 с.

Кравець А. С., студентка ІІ курсу магістратури
Науковий керівник: **Юрчук Л. В.**, кандидат історичних наук,
доцент кафедри психології, соціальної роботи
та гуманітарних дисциплін

*Рівненський інститут
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
м. Рівне, Україна*

РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовлення – це найважливіший канал спілкування і потужний засіб набуття дитиною знань. Достатній рівень розвитку мовлення дитини є основою її повноцінного психічного розвитку.

Ефективним засобом формування особистості дошкільника, його провідною діяльністю є гра, яка потребує створення певних умов для своєї реалізації (П.П. Блонський, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Г.Г. Кравцов, О.М. Леонтьєв та ін.) [3; 4]. Проблема використання ігор у логопедичній роботі не нова і широко висвітлена у педагогічній літературі. Зокрема, загальні питання ігрових форм організації логопедичних занять досліджено А.М. Богуш, В.А. Козловою, В.І. Селіверстовим, В. Семизоровою та ін. Власне ігрові розробки здійснені Г.А. Бистровою, Т.Я. Гайван, І. Й. Дьоміною, В.Л. Сухарем, та ін. Система роботи з впровадження ігрових форм логопедичної допомоги досліджена Л. С. Журавльовою, О.В. Ревуцькою, Ю. В. Рібцун та інші.

Дидактичні ігри найпоширеніші в арсеналі логопеда, адже допомагають значно розширювати світогляд дітей і збагачувати їх словниковий запас. Саме в таких іграх часто найбільш вдало узгоджуються ігрова та навчальна діяльність, поєднується ігрова й пізнавальна мотивація.

Ігри мають велике значення в розумовому, моральному, естетичному та фізичному вихованні дітей. Відомий лікар та педагог Є.А. Аркін звертав увагу на велике значення ігор дітей для їхнього успішного фізичного виховання. У своїх працях він говорив, що не може бути здорового розвитку у дитини без діяльного, цікавого життя. Гра для дитини – єдина форма діяльності. Дидактичні ігри не тільки сприяють подоланню мовленневих недоліків, збагаченню словникового запасу, але й розвивають всі психічні процеси дітей [5].

Важливим фактором у мовленні дитини є моторика рук. Саме тому роботу з розвитку дрібної моторики у дітей слід починати не перед вступом до 1 класу, а майже після народження дитини. Приділяючи достатньо уваги іграм, вправам, завданням для розвитку дрібної моторики рук, ми вирішуємо декілька проблем, а саме: прискорюємо та покращуємо розвиток мовлення наших дітей, розвиваємо інтелектуальні здібності малюків та готуємо їх до оволодіння навичками письма.

Аналіз літератури з проблеми мовленневих порушень, досвід роботи й результативність використання різних методик виявив можливість і необхідність використання в корекції мовлення у дітей одного з найважливіших засобів, пов'язаного з усіма цими методиками – методу кінезіології.

Освітня кінезіологія дає людині можливість ефективніше засвоювати інформацію, успішно опановувати навіть надскладні інтелектуальні дії. Засновниками освітньої кінезіології є Пол Деннісон і Гейл Деннісон. Ними створена програма «Гімнастика Мозку», яка передбачає активізацію природних механізмів роботи мозку за допомогою природних фізичних рухів тіла [3].

Основна мета кінезіології – розвиток міжпівкульної взаємодії та синхронізація роботи півкуль головного мозку, що сприяє активізації розумової діяльності.

Вправи допомагають уникнути стресових ситуацій, поліпшити роботу мозку і всього тіла, а також сприяють гармонійному розвитку особистості та самореалізації у творчому плані. Складаючи комплекси кінезіологічної гімнастики, потрібно брати до уваги методи і прийоми, використовуючи їх як основу.

Розтягування, дихальні вправи, окорухові вправи, вправи для розвитку дрібної моторики, масаж, вправи на релаксацію поліпшують розумову діяльність, синхронізують роботу півкуль, сприяють запам'ятовуванню, підвищують стійкість уваги, допомагають відновленню мовленевих функцій, полегшують процеси читання і письма. Новий навчальний матеріал сприймається більш цілісно і природно, нібито розумом і тілом, а тому краще запам'ятовується.

Кінезіологічні вправи вдосконалюють механізми адаптації дитячого організму до зовнішнього середовища, знижують захворюваність і роблять життя дитини безпечнішим завдяки таким якостям, як спритність, сила, гнучкість; готують дитину до школи, поступово привчають її витримувати навантаження, проявляти волю; здатні допомогти дитині впоратися зі стресовими ситуаціями і постояти за себе в непростому житті.

Література:

1. URL: <https://osvita.if.ua/data/pages/635/9be8370bf9cfc875ad2123591b2397de.pdf>.
2. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/5625/1/Ivanova.pdf>.
3. Любимова В. Кінезіологія, або природна мудрість тіла. Санкт-Петербург : «Невський проспект», 2005.
4. Рібцун Ю.В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матер. І Всеукр. наук.-практ. конф., 7–8 лютого 2012 р., м. Суми. Суми : Вид-во СудПУ імені А.С.Макаренка, 2012. С. 47–53.*
5. Сиротюк А.Л. Корекція розвитку інтелекту дошкільнят. Москва : ТЦ Сфера, 2001. 48 с.

ПОЗИТИВНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ НАСТРІЙ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОПТИМАЛЬНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Дана тема є в сучасних умовах є особливо актуальною, оскільки емоції допомагають дітям розпізнавати навколишній світ і реагувати на нього, тим самим визначають все подальше життя людини, її успіх, її становище в суспільстві. Розумовий розвиток – дуже складний процес. Головне завдання – не придушувати або виключати емоції з цього процесу, а правильно направляти їх, створювати комфортне емоційне середовище, коли хороший настрій дитини стає запорукою повноцінного інтелектуального розвитку та зростання.

Незважаючи на численні дослідження, частина проблеми, яка обрана темою даної роботи є на сьогодні ще недостатньо вивченою та висвітленою. Тому, у зв'язку з цим об'єктом дослідження обрано процес розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку засобами створення позитивного емоційного настрою. Предметом дослідження в даній роботі є засоби розвитку у дітей дошкільного віку розумових здібностей засобами створення позитивного емоційного настрою. Гіпотезою дослідження обрано припущення, що оптимальний розвиток розумових здібностей дитини дошкільного віку залежить від позитивного емоційного настрою.

Метою цієї роботи є теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити розвиток розумових здібностей дошкільників засобами створення позитивного емоційного настрою.

Для досягнення поставленої мети та розв'язування в зв'язку з нею завдань, робота розділена на два основні розділи.

В процесі роботи проводились теоретичні дослідження основних понять та сутності позитивного емоційного настрою дитини дошкільного віку як передумову розвитку розумових здібностей та проведено опрацювання наукової літератури для описання вікових особливостей дітей дошкільного віку та характеристики розумового розвитку дітей дошкільного віку як психолого-педагогічної проблеми.

На основі опрацювання наукової літератури описано вікові особливості дітей дошкільного віку та схарактеризовано розумовий розвиток дітей дошкільного віку як психолого-педагогічну проблему. Виявлено, що розумовий розвиток дитини відбувається одночасно з психічним і є свідченням її інтересів, почуттів та емоцій. Це дає підстави говорити про

закладення основи світогляду дошкільника. Пізнавальна діяльність у дітей цього віку сприяє розвитку інтелекту та формуванню систематичної готовності до навчання.

Визначено сутність позитивного емоційного настрою дитини дошкільного віку як передумову розвитку розумових здібностей та виявлено, що однією з умов виникнення складних емоцій у дошкільників є взаємозв'язок і взаємозалежність емоційно-пізнавальних процесів. Це дві найважливіші сфери їх психологічного розвитку. Настрій – постійний емоційний стан, який забарвлює всю людську поведінку, емоції впливають на всі сфери життя людини. Позитивні емоції дають дітям відчуття захищеності та надійності. Повільний розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку уповільнює розвиток їхньої інтелектуальної сфери. Тому емоції та емоційне виховання дитини повинні в основному сприяти формуванню гармонійної та розвиненої

особистості, одним із показників цієї гармонії є співвідношення інтелектуального та емоційного розвитку.

Було проведено експериментальне дослідження розумового розвитку дошкільника засобами створення позитивного емоційного настрою. Проведено діагностику розумових здібностей та емоційної сфери дітей дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження. Діагностика проводилася за трьома методиками: тест «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій»; тест «Маски»; методика «Розрізні картинки». Кількісний аналіз засвідчив, що переважна кількість дітей мають середній рівень розвитку емоційних та розумових здібностей. Загальні показники не є достатніми для дітей старшого дошкільного віку. Означені особливості підтверджують необхідність у використанні сучасних засобів щодо вдосконалення процесу розвитку емоційних та розумових здібностей дошкільників.

Здійснено експериментальне впровадження методик розвитку розумових здібностей дошкільників засобами створення позитивного емоційного настрою. Виходячи з отриманих результатів діагностики на констатувальному етапі дослідження, було розроблено методику розвитку розумових здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами створення позитивного емоційного настрою, яка складалася з чотирьох етапів та комплексу вправ. Проаналізовано результати дослідно-експериментального дослідження щодо ефективності розвитку розумових здібностей дошкільників засобами створення позитивного емоційного настрою. З'ясовано, що після формувального експерименту рівні емоційного та розумового розвитку значно зросли від середнього до достатнього та високого рівнів, низький рівень не був виявлений взагалі. Всі досліджувані виконали завдання повторної діагностики повністю. Мали бажання до виконання вправ та завдань повторної діагностики.

На основі проведених досліджень, зроблено висновок, що комплексний вплив постійних занять, які проводяться на основі створення доброзичливої атмосфери навчального та виховного середовища значним чином здійснює активізацію розумового розвитку. Позитивний настрій зумовлює краще засвоєння дітьми дошкільного віку всіх компонентів навчальної та виховної діяльності, покращуючи загальний фізичний та психологічний стан дитини, усвідомлення та розуміння емоційного стану свого та інших, свого положення в просторі та положення об'єктів, що розвиває інтелектуальну сферу. Такі комплексні методики мають систематично застосовуватися у виховній та навчальній роботі з дітьми дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А.М. Богуш ; авт. кол. : А.М. Богуш, Г.В. Беленька, О.Л. Богініч та ін. Спецвипуск журналу «Вихователь-методист дошкільного закладу». 2012. 61 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Міністерство освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упор. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
3. Білан О.І., Низовська О.В. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : ТОВ мандрівець. 2017. 256 с.
4. Блонський П. П. Психология младшего школьника. Воронеж : НПО «МОДЭК» ; Москва : Институт практической психологии, 1997. 574 с.
5. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. Москва: Педагогика, 1986. 223 с.
6. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. Київ : Рад. школа, 1976. 272 с.
7. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собр. соч. в 6-ти т. Москва, 1984. Т.4. 340 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва, 1991. 480 с.
9. Грама Н.М. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика : монографія. Одеса. 2018. 239 с.
10. Гришко О.І., Карапузова І.В. Сутність і особливості інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. Вікові особливості розвитку дітей. Полтава. 2007. С. 72–77.
11. Дитина в дошкільні роки: Освітня програма / науковий керівник: К. Л. Крутій Київ, 2010. 34 с.
12. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / науковий керівник проекту : В.О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.

13. Дорошенко М.І. Виховання як процес формування особистості. Навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (25 квітня 2019 року. Бердянськ: БДПУ, 2019. С. 51–56.
14. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
15. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І.В. Молодушкіна. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 207 с.
16. Запорожець А.В. Избранные психологические труды. Москва, 1986. 297 с.
17. Запорожець А.В., Венгер Л.А. Зинченко В.П., Рузская А.Г. Восприятие и действие / Под ред. А.В. Запорожца. Москва : Просвещение, 1967. 324 с.
18. Запорожець А.В. Психологическое изучение развития моторики ребенка дошкольника. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. Москва, 1995. С. 112–122.
19. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.

СЕКЦІЯ 6. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Ганущак Р. І., аспірант кафедри психології
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна

ЖИТТЄВИЙ СВІТ ЯК КАТЕГОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ: ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Поняття життєвого світу походить із феноменології німецького філософа Е. Гуссерля. Він вважав життєсвіт за основу пізнання, засадничу умову будь-яких гносеологічних досліджень. Для людини її життєвий світ – це сукупність очевидностей, впевненостей, вірувань та поглядів, прийнятих нею у якості безумовно значущих та практично апробованих. Життєвий світ проявляється в актах душевного життя, актах свідомості, він є джерелом сенсів і значень [1]. Це поняття визначило напрямок міркувань багатьох мислителів у філософії (М. Гайдеггер, Х. Ортега-і-Гассет, М. Мерло-Понті та ін.) та соціології (А. Шюц, Ю. Габермас, П. Бергер, Т. Лукман та ін.), а також доволі швидко було запозичене й психологічною наукою, де набуло специфічного для психології змісту, відкриваючи перспективи для теоретичних та практичних напрацювань.

Поняття життєвого світу претендує на те, аби стати повноцінною категорією психології. Як відомо, категорія – це найзагальніші та фундаментальні поняття, які відображають суттєві властивості та взаємозв'язки явищ дійсності та пізнання. А життєсвіт у його психологічному розумінні лежить у самій основі особистості, визначаючи її ставлення до навколишнього світу, до інших людей та до самої себе. Проте, незважаючи на те, що це та схожі до нього за змістом поняття осмислювалося багатьма психологами (Л. Бінсвангер, Г. Елленбергер, Р. Мей, Е. ван Дорцен, С.Л. Рубінштейн, К.О. Абульханова-Славська, Ф.Ю. Василюк, В.М. Дружинін, Д.О. Леонтьєв, Т.М. Титаренко та ін.), до сих пір є певні проблеми щодо визначення його місця в психологічній науці та окреслення його меж. Зокрема, існують деякі застереження конкретно-методологічного характеру при спробі емпіричного дослідження життєвого світу особистості. Та все-таки ми спробуємо окреслити можливі методологічні підходи до такого дослідження.

З психологічної точки зору під життєвим світом ми розуміємо суб'єктивну психологічну самоорганізовану систему смислів і досвіду, яка формується в процесі онтогенезу, і яка визначає ставлення людини до

фізичного світу, до соціального світу та до свого внутрішнього світу, обумовлює способи переживання, оцінки та інтерпретації навколишніх явищ і власного існування.

І хоча феномени життєсвіту справді є суто суб'єктивними, далеко не всі учені та мислителі погоджуються із тим, що внутрішній світ людини недоступний для вивчення. Зокрема, філософ Г. Райл обґрунтовує, що будь-які ментальні стани варто трактувати у категоріях поведінки, дій, висловлювань. До прикладу, можна розглянути його аналіз поняття «переконання». Дехто дотримується тієї точки зору, що переконання – це індивідуальні ментальні стани, безпосередньо відомі тому, хто їх дотримується, але які відкриваються іншим лише в мовленні чи в діях. Г. Райл же висуває ідею, згідно з якою мати переконання означає бути схильним говорити чи поводити себе певним чином. Тобто, людські висловлювання чи дії – це не симптоми чогось, що відноситься до іншого світу; схильність діяти і говорити певним чином – це насправді і є переконання. З його точки зору переконання є диспозиціями, і людина володіє диспозиціями, якщо їй притаманна схильність поводити себе певним чином. Отож, як вважає Г. Райл, не слід розділяти ментальні стани (суб'єктивний життєвий світ людини) та їх прояви у поведінці та висловлюваннях – це одне й те саме [2]. Такий поділ, на думку деяких мислителів, є лише наслідком некоректного використання термінології.

Вивчення внутрішнього життєвого світу зачіпає феномени, котрі, на перший погляд, спостерігаються в якомусь іншому вимірі – в особистому, суб'єктивному вимірі, де все описується «від першої особи». Кожна людина перебуває в цьому вимірі стосовно власної свідомості, і ніхто більше не може отримати туди безпосереднього доступу. Та незважаючи на це, філософ і когнітивіст Д. Деннет зазначає, що внутрішній світ людини цілком доступний для об'єктивного вивчення. Для цього він пропонує методологію, яку називає гетерофеноменологією (феноменологією іншого), протиставляючи її аутофеноменології Е. Гуссерля та його послідовників. Нагадаємо, що Е. Гуссерль назвав феноменологією дослідження феноменів суб'єктивного досвіду, що спостерігалися під час інтроспекції «від першої особи» у відриві від будь-яких теорій та передумов. Гетерофеноменологія – це вивчення суб'єктивних феноменів з точки зору об'єктивної науки. Суть цього методу у тому, щоб використати нашу здатність до мовлення та його інтерпретації, аби укласти каталог того, що суб'єкт вважає істинним про свій внутрішній досвід. Д. Деннет закликає серйозно сприймати самоопис суб'єкта. Усю сукупність деталей гетерофеноменології можна порівнювати із іншими об'єктивними даними, які нам вдалося зібрати, до прикладу, про поведінку цього суб'єкта [4]. Отже, хоча самі феномени життєвого світу недоступні для безпосереднього спостереження, проте самозвіти про них цілком можуть служити для наукового аналізу.

Таким чином, можна сказати, що підхід до вивчення життєвого світу особистості може включати наступне [3]: а) погляд «від першої особи», коли припущення про психологічні явища формуються не від третьої особи – з точки зору спостерігача, а від самого діючого агента, адже тільки завдяки усвідомленню того, що таке для нас такий-то досвід, ми можемо зрозуміти його об'єктивне, зовнішнє бачення від третьої особи; б) перцептивний підхід, адже без урахування точки зору учасника дослідження стани інтенціональності свідомості – сприйняття, мислення, судження, зосередження уваги, переключення з одного на інше тощо – не можуть бути належним чином диференційовані і досліджені, тому що це вимагає трактування відносин між свідомістю і об'єктами її уваги; в) ідеографія, яка передбачає можливість дисциплінованого підходу до суб'єктивного, на відміну від ортодоксальних психологічних досліджень, які хоча й допускають такі речі, як «індивідуальні відмінності» через варіації в індивідуальній історії підкріплень, не можуть розглядати вивчення людей в їх унікальності як виправданий науковий захід, адже тоді об'єктивність може опинитися під загрозою; г) у психологічних дослідженнях зазвичай жертвують сенсом, адже у пошуках об'єктивних і спостережуваних причин поведінки смисл, який ситуація має для людини, зникає як тема дослідження; д) феноменологічний підхід наголошує, що потрібно вміти розпізнавати соціальну природу людини, бо зазвичай значення соціальних зв'язків принижується, так що інші люди є лише важливими джерелами стимулів, і наші реакції на них просто мають певні наслідки, але таким чином люди вважаються чимось на кшталт неживих предметів, що становлять середовище проживання людини.

Таким чином, для феноменологічного підходу у психології індивід – це свідомий агент, якого необхідно вивчати з точки зору «першої особи» і який спрямований на світ, повний особистісних сенсів. І, як бачимо, самозвіт про внутрішні стани та переживання людини є цілком легітимним методом дослідження (а саме він лежить в основі розробки психологічних опитувальників і тестів). А у випадку дослідження життєвого світу особистості такому підходу загалом важко знайти альтернативу.

Література:

1. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Санкт-Петербург : Владимир Даль, 2004. 399 с.
2. Райл Г. Понятие сознания. Москва : Идея-Пресс, 2000. 408 с.
3. Ashworth P. The phenomenology of the lifeworld and social psychology. *Social Psychology Review*. 2003. No. 5 (1). P. 18–34.
4. Dennet D. Intuition pumps and other tools for thinking. New York : W. W. Norton & Company, 2013. 512 p.

Мартинюк Ю. О., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної психології
та психології розвитку особистості

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЕТИКО-ДЕОНТОЛОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

Сучасне суспільство робить акцент на моральних принципах, моральній культурі людини. Згідно цього актуальним стає розгляд деонтологічних та етичних питань в рамках різноманітних професій. Особливої уваги потребують професії, які можливо віднести до групи «Людина-людина» за класифікацією Е.О. Клімова. Певне місце серед таких наук посідає «Фармація». У практичній діяльності конкретні моральні рішення завжди надані особистому вибору професіонала: моральний зміст цього рішення залежить від особливостей моральної свідомості та моральної надійності особистості фахівця. Враховуючи вище зазначене та оскільки фармацевтичний працівник є центральним ланцюгом в розвиваючій системі відповідального самолікування, постає питання о необхідності дослідження особливостей деонтологічних та етичних міркувань майбутніх фармацевтів та провізорів для підвищення їх рівня професійної ефективності.

Отже, фармацевтична деонтологія це практична наука, покликана дати фахівцям як ті знання, які необхідні для виконання функціонально-посадових обов'язків, а й ті, які впливають із суспільної цінності професії провізора. Водночас професійна етика фармацевта або провізора – це сукупність певних обов'язків та норм поведінки, які підтримують моральний престиж даної професійної групи у суспільстві. У завдання професійної етики входить виявлення моральних оцінок, суджень і понять, що характеризують людей у ролі представників фармацевтичної професії [5, с. 98].

Гильдебранд фон Д. бачила, призначення професійної етики не тільки в тому, щоб розкрити об'єктивні причини виникнення, закономірності та тенденції розвитку морально-професійних відносин, не лише конкретизувати зв'язки моральних норм, принципів та оціночних суджень сучасної моралі, уявлень про добро, справедливість відповідно до особливостей професійної діяльності фармацевтичних працівників, але і показати сам характер впливу цих загальнолюдських моральних принципів практично професійних відносин, розкрити те, як вони відбиваються у свідомості провізорів і втілюються у поведінці, ставленні до людини як споживача послуг у сфері здоров'я [4, с. 38].

М.М. Петров підкреслював, що важливим компонентом професійної компетентності фармацевта є ставлення фармацевтичних працівників до виконання своїх обов'язків, оскільки на саме на основі цієї єдності виникає взаємозв'язок етики провізора та фармацевтичної деонтології [1, с. 123].

Згідно з поглядами Н.Є. Водопьянної, завдання професійної етики фармацевтичного працівника полягає у сприянні та втіленні гуманістичних імперативів у специфічні умови його діяльності, встановленні меж бажаного, дозволеного та неприпустимого, обґрунтування морально-професійного ідеалу та певного зразка, еталона, зразка нормативного ідеалу [3, с. 56].

Е.К. Веселова вважала, що аптечні працівники повинні бути підготовлені до вирішення конфліктних ситуацій, що виникають, з лікарями, з хворими та їх родичами. На думку вченої, провізор завжди повинен підтримувати авторитет лікаря, в той же час він має розкривати лікарські помилки при виписці рецептів, реєструвати їх та доводити до відома керівника лікувального закладу, також діючи на користь хворих. Згідно цього і виникають етичні дилеми, які пов'язані перш за все з моральними цінностями фахівця та певними характеристиками його особистості [2, с. 119–121].

Отже, згідно проведеного дослідження, яке полягало у наданні студентам спеціальності фармація ситуацій на розв'язання деонтологічних проблем, після цього пропонувалась батарея методик спрямованих на виявлення наступних якостей: методика «Моральні орієнтації» (автори Є.К. Веселова, С.А. Черняєва), методика «Моральна стійкість» та Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії сімейної психотерапії (WIPPF) для діагностики характерологічних особливостей.

Проведені дослідження продемонстрували, що особистості, які у власних судженнях орієнтувалися на такі етичні принципи, як професійна чесність та професійна гідність, мають добре розвинені наступні моральні орієнтації: уважність, як прояв чуйності до прохань або потреб іншої людини; можуть відмовитись від своєї вигоди на користь іншої людини, здатні віддати найцінніше за благо, життя людини, аж до свого життя; демонструють доброзичливість, шляхетність, мають діяльне співчуття до нужденних і немічних людей: подорожуючих, хворих, ув'язнених, старих, знедолених, поранених, безпритульних та ін.

З іншого боку особистості, які були більше орієнтовані на виконання власних обов'язків згідно з інструкцією, чи відповіді базувалися на основних правилах та законах в рамках фармацевтичної діяльності мали добре розвинені наступні особливості: обов'язковість, яка може проявлятися в принциповості, в досконалості, розважливості, ґрунтовності та скрупульозності у виконанні певних дій. У цих студентів був виявлений

високий рівень старанності, що проявляється у готовності протягом тривалого часу вдаватися до напруженої та стомлюючої роботи для досягнення визначеної мети.

Виявлено, що студенти, які спиралися у власних відповідях на положення етичного принципу справедливості схильні до прощення, готові відгукнутися на прохання про допомогу, готові відсунути на другий план свої справи та прийти на допомогу, готові пожертвувати частиною свого майна, заощадженнями на потреби або для порятунку іншої людини; демонструють співчуття та співпереживання, самовіддане кохання та дбайливість; здатні відчувати жалість до людини, яка опинилася в біді, яка відчуває біль втрати.

Таким чином, згідно вище зазначеного можна зробити висновок, що орієнтація на посадові обов'язки, правила, норми та професійні установки базується на обов'язковості, принциповості та старанності. З іншого боку, людина, яка керується етичними принципами у власній діяльності демонструє: співчуття, прощення, любов, дбайливість, доброзичливість, чуйність, уважність та шляхетність.

Література:

1. Веселова Е.К. Психологическая деонтология: мировоззрение и нравственность. Санкт-Петербург, 2002. 316 с.
2. Веселова Е.К., Черняева М.К., Бейсембиева М.К. Мировоззрение и нравственный выбор. Тезисы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2000», 25-27 октября, 2000. Санкт-Петербург, 2000, С. 119-121.
3. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях. Психология здоровья / Под ред. Г.С.Никифорова. Санкт-Петербург, 2000.
4. Гильдебранд фон Д. Этика. Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. 566 с.
5. Ковальова О.М., Сафаргаліна-Корнілова Н.А., Герасимчук Н.М. Деонтологія в медицині : підручник. Харків, 2014. 258 с.

СЕКЦІЯ 7. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Кравченко В. С., студентка магістратури кафедри психології
ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет»
м. Дніпро, Україна

АГРЕСІЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦІАЛЬНОГО АСПЕКТУ

Агресія як явище проявляється в двох факторах свого існування як такого, а саме як:

1) Психофізіологічний процес, який зумовлений з боку фізичного, а також психічного явища як такого.

2) Як соціальний процес.

І в рамках такого явища доцільно розглянути суть агресії через призму явища соціального аспекту як такого.

В рамках соціального процесу, агресію можна сприймати як аспекти захисного механізму та механізму навчання.

Як механізм навчання можна сприймати агресію як аспект такого явища, яке обумовлюється середовищем, тобто соціальним оточенням через призму подачі, а також закріплення патерну в цілому мислення в рамках певного суспільства як такого. А також це в цілому можна вважати патерном навчання через призму сприйняття суспільства як такого. Варто також враховувати призму про ідеї сприйняття з боку учня як такого. Тобто ідею про поглинання патерну поведінки з боку навчальних, тобто їх можна також назвати по суті мікросоціальними інститутами як такими. До них можна відносити такі явища як сім'я, наближені люди, друзі.

Оскільки в рамках цього навчання йде первинний аспект сприйняття на соціальний манер, тобто йде закріплення патерну через призму сприйняття іншого. Також в цьому варто відзначити роль макросоціального явища як такого. До макросоціального ми можемо віднести:

- загалом суспільство як таке явище;
- суспільні інститути, як такі та їх форми прояву, які не можна віднести до мікро-соціального явища;
- організації.

Оскільки через призму цього явища йде сприйняття фактора як такого про суспільне поняття норми, де також зачіпається патерн поведінки та ідеї про агресію, що в цілому дозволяє цьому вилитися у

форму сприйману індивідуальною особистістю для надання патерну собі в рамках сприймаємого.

А з другого боку, тобто з боку захисного механізму, агресію можна сприймати як те, що слідує знову ж від фактора навчання з боку соціального, що перетікає в індивідуальному ключі. І в рамках цього прояву такий аспект сприйманого може зачіпатися через суспільну призму, що в цілому й породжує аспект явища як такого. І суть агресії через соціальну призму в рамках захисного механізму, в цілому і полягає в тому, що б взяти і захистити себе, а також і інших. В цілому агресія як захисний механізм через соціальне начало базується як й первинне на аспекті захисту свого.

Література:

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Москва, 2000.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001.
3. Леонград К. Акцентуація особистості. Київ, 1981.

Леонова І. М., кандидат психологічних наук,
докторант кафедри психологія

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна*

ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ЖІНОК, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ

У наукових дослідженнях відзначається зростання уваги до проблеми деформації особистості жінок в умовах соціальної ізоляції, де одним з основних факторів є самотність, яка впливає на міжособистісну інтеракцію в умовах групової ізоляції в пенітенціарних установах, а також на їх адаптацію та ресоціалізацію. Розвиток, діяльність та формування особистості безпосередньо пов'язані з соціумом, а соціальна ізоляція виступає потужним фактором модифікації людської поведінки, адже кожна особистість по-різному адаптується до деприваційних умов існування.

У поняття самотності за умов ізоляції, ми вкладаємо сукупність чинників, які впливають на стан і поведінку людини, яка перебуває у незвичних умовах.

Ізоляція у соціальній психології передбачає вимушене тривале перебування людини за умов обмеженого соціально-комунікативного простору і навіть відсутності соціальних контактів [9].

Соціальна ізоляція – соціальне явище, у якому відбувається відторгнення індивіда чи соціальної групи від інших індивідів чи соціальних груп у результаті припинення чи різкого скорочення соціальних контактів, і взаємовідносин [9].

Також соціальна ізоляція (позбавлення свободи), це сильний чинник модифікації людської поведінки. Особа злочинця у місцях позбавлення волі модифікується на особистість засудженого [5]. Кожна особа незалежно від причин потрапляння до умов ізоляції, по-різному адаптується до деприваційних умов існування, які характеризуються насамперед підвищеною напругою, труднощами, обмеженими міжособистісними інтеракціями, відривом від близьких та рідних людей, а також стресовими умовами пенітенціарної установи, які безпосередньо впливають на соціально-психологічну деформацію особистості.

Також на деформацію особи засудженого, на думку Є.Р. Абизова, І.М. Грязнова, С.В. Денісова, Ю.А. Дмитрієва, Б.Б. Козака, О.М. Казакова та інших впливає характерна обстановка вимушеної ізоляції. Насамперед, ламається звичний спосіб життя і змінюється правовий статус засудженого. Перебування в місцях позбавлення волі регламентується становищем, як офіційними (розпорядок дня, правила спілкування з персоналом, регламентація виходу за межі виправного закладу, обмеження у сфері прав і свобод (обшук, огляд) тощо), так і неофіційними (займана в середовищі засуджених ієрархія становища, ступінь особистої співучасті в криміногенному суспільстві тощо) структурами, нормами та правилами [1; 5; 7].

Очевидним є той факт, що знаходження особистості в пенітенціарній установі, кримінальна структура (норми, звичаї, традиції та ритуали), відсутність позитивного життєвого зростання та особистого життя в даних деприваційних умовах руйнують раніше сформовану систему відносин і формують нову.

На думку В.Л. Васильєва, М.І. Єнікєєва та В.А. Образцова, Є.К. Краснушкіна у засуджених жінок у пенітенціарних установах переважає потреба зберегти втрачені соціальні зв'язки, контакти, інтеракції та отримати підтримку та захищеність у міжособистісних відносинах. Однак дана потреба не задовольняється, а атрибутивні елементи кримінальної субкультури мають морально деформуючий вплив на особистість засуджених жінок та характер їх інтеракцій, в яких переважають конфліктні неконструктивні міжособистісні взаємини, які можуть провокувати злочини у виправних установах [3; 6; 8].

Слід зазначити, що виправна колонія (ВК) – вид виправно-трудових установ для утримання повнолітніх громадян, засуджених до

позбавлення волі. А виправний заклад – це державна установа, яка примусово обмежує свободу пересувань укладеного в межах певного простору. Внаслідок цього може виникати підвищене психічне напруження, що супроводжується відчуттям туги (по дому, рідним, близьким, друзям), яке поступово формує почуття самотності [11].

Отже, на сьогодні, встановлений факт, що умови ізоляції мають певний вплив на психічну діяльність особистості, а наслідки переживання самотності через вимушену ізоляцію спостерігаються у поведінці, і психоемоційному стані, як окремо, так і в комплексі [2; 4; 6; 10].

Література:

1. Абызова Е.Р. Криминологическое исследование женщин, совершивших преступление, и предупреждение их преступного поведения: автореф. дисс. на получение научной степени канд.юрид. наук: 12.00.08 / Москва : Ин-т МВД РФ, 2007. 21 с.
2. Ануфриев Е.А. Социальная роль и активность личности. Москва : Изд-во МГУ, 1971. 150с.
3. Васильев В.Л. Юридическая психология: учеб. для вузов. Изд. 6-е., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 608с.
4. Глоточкин А.Д., Пирожков В.Ф. Психические состояния человека, лишённого свободы. Лекция. Москва : Высшая школа МВД СССР, 1968. 42с.
5. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология. Ростов н/Д : Феникс, 2007. 681с.
6. Еникеев М.И., Образцов В.А. Поведение преступника как объекта криминалистики. Теория криминалистики и методика расследования преступлений. Москва : Изд-во Простпект, 1990. 216с.
7. Казаков Е.Н. Психологические аспекты изучения мотивации агрессивного поведения женщин, осужденных к лишению свободы : автореф. дисс. на получение научной степени канд. псих. Наук : 19.00.06 / Рязань, 1995. 25с.
8. Краснушкин Е.К. Что такое преступник? Преступник и преступность: сб. науч. тр. Вып.1. Москва : из-во Мосздравотдела, 1927. 392 с.
9. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 688с.
10. Сухов А.Н. Социально-психологические явления в среде осужденных. Рязань : РВИШ МВД СССР, 1987. 521с.
11. Ягунов Д.В. Пенітенціарна система України: історичний розвиток, сучасні проблеми та перспективи реформування: монографія. Видання друге, перероблене і доповнене. Черкаси : Видавництво Ю.А. Чабаненко, 2008. 342 с.

Синякова В. Б., доцент

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України*

Голубенко Т. О., доцент кафедри теорії
та технології соціальної роботи

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ «ВТОРИННОГО СІРІТСТВА»

Попри значні досягнення в галузі правого забезпечення замісного батьківства, всебічне сприяння держави сімейним формам влаштування в умовах соціально-економічної трансформації сучасного суспільства неможливо повністю усунути проблеми, що пов'язані зі створенням замісних сімей. На сьогодні непоодинокими є випадки повернення дітей, особливо підліткового віку до державних форм виховання. Відмова від раніше усиновлених дітей має назву «вторинне сирітство». Актуальність цієї проблеми є вкрай значущою, оскільки в таких випадках дитина сирота знов втрачає родину, що беззаперечно вкрай негативно впливає на процес її соціалізації. На сьогоднішній день у психологічній практиці існує значна кількість досліджень, присвячених вивченню особливостей дітей-сиріт, умов і факторів їх адаптації в замісній сім'ї, виявленню критеріїв успішного заміщення, але водночас причини повернення дітей до державних форм виховання висвітлені недостатньо.

Отже, ми маємо на *меті* проаналізувати основні соціально-психологічні причини «вторинного сирітства».

Проблемам аналізу проблемних зон замісного батьківства присвячено праці Н.Ю. Максимової, І. Доля, А. Котляр, І.І. Осипової, А.М. Льовушкіна, І.С. Данилової, Т.І. Шульги, Д.Д. Татаренко та ін.

Дослідження Т.І. Шульги та Д.Д. Татаренко дозволяють стверджувати, що найчастіше розпад замісних сімей відбувається саме за умови влаштування в них дітей підліткового віку і зумовлені тим, що батьки не володіють необхідними компетенціями, щодо коригування відносин з дитиною-підлітком, а фахівці служб супроводу (соціальні працівники, психологи) відчують труднощі у наданні допомоги [2].

І.І. Осипова також зазначає, що замісні батьки відмовляються переважно від дітей підліткового віку, особливо частими є відмови від дітей при виявленні у них відхилень у розвитку.

Найпоширенішими причинами є:

– недосконалість заходів реагування органів державної влади на відмову прийомних батьків від дитини;

– низька мотиваційна готовність прийомних батьків до подолання труднощів, пов'язаних з вихованням дітей відповідно до їх індивідуальних, психологічних та вікових особливостей;

– недосконалість процедури відбору та навчання кандидатів замісного батьківства та недоліки системи професійного супроводу замісних сімей.

– порушення ідентифікації дитини в замісній сім'ї [4].

Психологічний аспект повернення дітей-підлітків до державних форм влаштування визначається через недостатність ресурсів замісної сім'ї, щодо подолання емоційних та поведінкових проблем прийомних дітей, обумовлених травматичним дитинством та специфікою соціалізації в державних формах влаштування. Але варто наголосити, що вторинне сирітство виникає і через порушення прав дитини, неприпустиме та жорстоке, іноді навіть кримінальне поводження з нею в замісній сім'ї.

Аналіз численних публікацій закордонних дослідників дозволяє зауважувати, що ризик відмови від прийомної дитини підліткового віку підвищується, якщо замісні батьки *мають емоційні переживання за власні фізичну безпеку та безпеку кровних дітей*.

Досить часто замісні батьки приймають рішення про відмову від дитини, якщо вона має неблагополучну історію кровної сім'ї та/або досвід сирітства. *«Клеймування» та «навішування ярликів», некоректна постановка психіатричних діагнозів таким підліткам* (біполярний розлад, негативний розлад особистості тощо) призводить до того, що дітей сприймають через цю шкідливу та негативну призму та оцінюють нормативні для підліткового віку поведінкові особливості (конфліктність, замкнутість тощо) як прояви серйозної психічної патології.

Поширеною характеристикою сімей, які схильні до відмови від прийомної дитини, є *серйозне погіршення шлюбних відносин*. Замісні батьки відчують розлад у відносинах, щодо необхідності спільного вирішення питань, пов'язаних з виховання дитини-підлітка. Зазвичай вони приймають рішення відмовитися від дитини, щоб зберегти свій шлюб. Дитина у разі помилково розглядається як причина конфлікту. Зазвичай така думка є хибною, прийомна дитина є фасилітатором вже давно назрілої взаємної незадоволеності подружжя (емоційної, сексуальної, соціальної) [1].

Деякі дослідження містять дані про те, що замісні сім'ї, у яких *матері мають вищу освіту, високий професійний статус*, частіше відмовляються від прийомних дітей, ніж сім'ї, в яких замісна мати не працює або має роботу з частковою зайнятістю. Можливо, професійно успішні прийомні матері є психологічно неготовими витратити свої ресурси на користь турботи про «важкого» підлітка. Серйозною причиною вторинного сирітства є *нерівномірність розподілу*

батьківського навантаження між замісними батьками. Але зазвичай вони відмовляються від допомоги соціальних служб. Вагомою причиною вторинного сирітства є вік прийомних батьків, які в процесі виховання усвідомлюють недостатність емоційних ресурсів та фізичних здібностей, необхідних для виховання складних дітей. Ризик відмови від прийомної дитини також підвищується, якщо в перший рік один із батьків, що заміщають, помирає.

Т.І. Шульга, М.А. Антипіна, досліджуючи соціальну ситуацію розвитку підлітка в замісній сім'ї зазначають, що негативні взаємовідносини з одним з батьків не пов'язані з взаємовідносинами з іншим, але це є передумовою конфліктних та фруструючих відносин в родині. Якщо батьки та соціальні служби не опрацьовують конфлікт своєчасно, то може виникнути ситуація глибоко дисбалансу сімейної системи, що веде до повернення дитини в інтернатну установу[5].

У дослідженні, проведеному Т.І. Шульгой, Д.Д. Татаренко вивчалися мотиваційні особливості підлітків, система уявлень про себе, самооцінка, рівень та форми агресивної поведінки, характеристики соціального інтелекту. Результати свідчать, що у підлітків:

- надмірно виражений страх заперечення та залежні риси, схильність до пасивного самознищення;

- високий рівень підозрливості, дратівливості та імпульсивності, а також вербальної агресії.;

- низький ступінь допитливості та соціальної адекватності, конфліктні, характеризуються низькою комунікативною компетентністю;

- схильні ідеалізувати образ батька, описують благополучні дитячо-батьківські стосунки з акцентом на материнську турботу;

- сприймають сім'ю в цілому – як роз'єднану, погано розуміють, як розподіляються ролі в сім'ї;

- при переході в сім'ю з інтернатної системи підлітки відчують суперечливі почуття, їх поведінкові реакції також нестійкі, що свідчить про проблеми в саморегуляції [6].

Усі ці особливості, на думку авторів, істотно ускладнюють процес соціально-психологічної адаптації в замісній сім'ї та підвищують ймовірність відмови прийомних батьків від виховання підлітків.

В.М. Ослон виділяє такі фактори ризику відмови замісних батьків від прийомних дітей:

- наявність у сім'ї в останні два роки психотравмуючої ситуації (смерть близьких, особливо дітей, хворий на термінальній стадії, розлучення, передрозвідний стан, еміграція тощо);

- прагнення прийняти дитину «на місце» померлої дитини, тобто пошук дитини тієї ж статі та віку;

- перебування матері у декретній відпустці, наявність у сім'ї дитини віком до трьох років;

– наявність у сім'ї дитини, прийомної чи кровної, однієї статі та віку з прийомною[5].

Серед факторів, що підвищують ймовірність стабільності прийому дитини до замісної сім'ї автор зазначає юнацький вік рідних дітей, їх повна або часткова незалежність, потреба замісних батьків у піклуванні, що згуртовує сім'ю на основі спільного вирішення завдань виховання прийомної дитини.

Наведені дослідження дозволяють зробити висновок про те, що для профілактики «вторинного сирітства» необхідно, насамперед, здійснювати ретельний відбір кандидатів замісного батьківства на основі комплексної соціально-психологічної діагностики, виявлення реальних мотивів створення сім'ї та надавати професійну допомогу та здійснювати кваліфікований та всебічний супровід замісних родин.

Література:

1. Доля І. Упровадження ефективних форм виховання в системі державної та сімейної опіки: міжнародний досвід та уроки для України. DOI: <http://old.No.iss.gov.ua/MoNo.itor/March08/04.htm>.
2. Максимова Н.Ю. Типології сімей, які потребують соціально-психологічної допомоги. DOI: <https://lib.iitta.gov.ua/710234/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F%20%D0%BA%D0%B0%D1%84%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8.pdf>
3. Левушкин А.Н., Данилова И.С. «Вторичное сиротство» и меры реагирования органов государственной власти на отказ приемных родителей от ребенка. *Власть*. 2014. No 8. С. 159–163.
4. Ослон В.Н. Психодиагностика становления идентификации в замещающей семье // Вестник СПбГУ. 2010. No 3 (12). С. 55-64.
5. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. Москва : генезис, 2006. 368 с. ISBN 5-98563-055-2 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oslon-v-n-zhizneustroystvo-detey-sirot-professionalnaya-zameschayuschaya-semya-m-genezis-2006-368-s-isbn-5-98563-055-2>
6. Шульга Т.И., Татаренко Д.Д. Психологические особенности подростков не имеющих опыта жизни в семье. DOI: psyjournals.ru

СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Особистість в рамках соціального прояву є не тільки відображенням соціального, а також індивідуального стану людини, а також є великим явищем по суті яке обумовлює не тільки соціальні аспекти, а також психофізіологічні. І в рамках становлення як особистості такої, тобто соціального прояву певного індивіда, доцільно розглянути прояв соціального аспекту, який власне і буде тим явищем яке й відбивається у формуванні особистості як й в плані індивідуального, а також соціального явища.

І в рамках такого існування особистості, як такого аспекту, особистість може відбитися в двох проявах як таких формах, а саме :

1) Прояв індивідуальності, яка сформована на основі загальносоціального конструкту, яка перейшла заломлення соціального явища, а також якості та структури індивіда, що й виражається в рамки, тобто властивості прояву індивідуальності особистості.

2) Включеність індивіда в рамках соціальних груп (або великих або ж малих соціальних груп, а також їх включеність у рамках обох соціальних груп, тобто їх взаємодія в рамках одночасних з великою, а також малою соціальною групою).

За своєю суттю індивід стає особистістю, яка буде відрізняти його від інших в рамках соціального явища, по ходу становлення, а також взаємодії з соціальним аспектом, а також через призму соціалізації як такого аспекту прояву. І соціалізація особистості тут виступає першим ключем який власне й веде до становлення індивіда в подальшому, оскільки в рамках соціального і виникає індивідуальний прояв особистості. І в рамках соціалізації, а також в цілому діяння особистості в соціальному необхідно врахувати три фактори, рівня тобто.

Цими рівнями виступають такі як:

– Психологічний рівень. На тлі теорії особистості, а також обліку псих. функцій у взаємозв'язку з фізіологією та суть даного рівня полягає в тому, що обумовлює взаємодію, а також саму суть, тобто зв'язок таких факторів як процеси психічного, прояв емоцій, аспекти умовних, а також безумовних рефлексів як таких.

– Соціальний (соціологічний) рівень. Являє за суттю собою, сукупність конкретних, а також менш стійких видів соціальної дії, а також здійсненність їх в рамках соціального, тобто виконання соціальних ролей.

– Філософський рівень. Включає до себе за суттю загальні риси, а також наповненість знаннями, що їй по суті виливається в рамки прояву індивідуальності.

І на тлі цих рівнів можна виділити аспекти, які в цілому визначають потенціал соціального явища особистості. До них можна віднести :

- Пізнавальний аспект.
- Орієнтативний, тобто ціннісний аспект.
- Творчий потенціал.
- Комунікативний потенціал.

В цілому в таких рамках взаємодії можна і визначити базовий, тобто первинний аспект взаємодії людини в рамках соціального, що в цілому їй виходить в призму прояву індивідуальності.

Література:

1. Фрейд З. Введение в психоанализ. Мн.: Попурри, 1996.
2. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999.
3. Фромм Э. Душа человека. Москва : ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998.

Ходотаєв А. А., студент магістратури кафедри психології
ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет»
м. Дніпро, Україна

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ В РАМКАХ СУЇЦИДУ ТА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Суїцид як процес є загалом багатогранним за своїм фактором як таким. І одним з важливих векторів який знаходиться в рамках цих факторів як таких, є напрямок соціальний, тобто соціальний фактор як такий.

Соціальне відображення в даному випадку першопричинно стане відображатися в своєму прояві певного індивідуума який знаходиться умовно в суїцидальній поведінці. Соціальне становище в цій позиції буде грати той механізм який можна прив'язати до двох варіацій прояву цього аспекту, а саме до :

- Мікросоціального.
- Макросоціального.

В рамках відображення цих двох основних форм соціуму, можна виділити ідеї про :

- Сприймаймого щодо суїциду.

- Загальному відношенню суїциду як такому.
- Локальному відношенню до суїциду.

І на тлі таких ідей варто спочатку розглянути, рамки мікросоціального аспекту як такого. Мікросоціальний за своїм параметром є тим першим інститутом, який надалі готує людину до соціуму, а також є першим за своєю суттю базисним елементом який виробляє первинну соціалізацію, а також сприймає та визначає початкові патерни як такі. І в рамках мікросоціального аспекту, також варто відзначити роль взаємодії між тими, хто власне знаходиться в рамках цього механізму як такого. Оскільки як складова соціального аспекту, вона має свою специфіку яка виражається в рамках окремих мікроструктур. І в рамках цих мікроструктур також можуть відбуватися ті проблеми які безпосередньо й підштовхують людину до відчуження в певному сенсі, що в подальшому може призводити до суїцидальних думок, які можуть призвести до власне суїциду як такого. В рамках мікросоціального аспекту, а саме його порушень які штовхають індивіда на шлях в рамках суїциду ми можемо традиційно відносити:

- Емоційне насильство.
- Фізичне насильство.

Це два поділи які власне в своєму аспекті й дозволяють розділити в подальшому більш детально проблеми які можуть бути в рамках мікросоціального середовища.

А другим аспектом в рамках соціальної структури є аспект макросоціального, тобто в даному випадку, соціум як такий. В рамках які можуть впливати на людину, сюди ми можемо традиційно віднести:

- Інститути соціальні.
- Вузькі місця роботи.

Оскільки в рамках двох основних концепцій цього діяння, йде основна дія людини. І ці концепції впливають на людину за схожим принципом з мікросоціумом, оскільки основний прояв негативного впливу також припадає на:

- Фізичне насильство.
- Емоційне насильство.

Вони також можуть мати різні форми які протікають через:

- Економічний.
- Вузько-соціальні.

Але це все можна зрозуміти через призму двох вищевказаних варіантів, а саме:

- Фізичного насильства.
- Емоційного.

В цілому взаємодія людини в соціумі є дуже важливим за своїм аспектом, а відображення людини в тому чи іншому прояві соціуму є важливим за своїм наповненням як такому. При порушеннях соціалізації, а

також при аспекті на індивідуальні аспекти, можуть розходитися понятійні аспекти з соціальним , що може призвести до конфлікту між одним та іншим, що в одній з форм може призводити до суїциду.

Література:

1. Москалець В.П. Психологія суїциду. Київ : ВЦ Академія, 2004.
2. Походенко С.В. Особливості соціалізації підлітків у мікросередовищі. *Проблеми соціалізації сучасних підлітків*. Запоріжжя. 1998.

СЕКЦІЯ 8. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Астахова А. В., студентка II курсу магістратури
факультету соціальної та мовної комунікації

*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ІЗ АЛЕКСИТИМІЄЮ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Наш світ давно вступив в еру стрімкого наукового прогресу. Настільки серйозна складова, якою стали для всіх сучасні технології, не може пройти безслідно. Це можуть бути як і позитивні риси, наприклад, модернізація, розвиток умів, доступність нових технологій і можливостей, так і негативні, наприклад, комп'ютерна залежність. Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що сьогодні майже кожна людина має у себе якийсь продукт технічного прогресу, користується ним і певною мірою залежить від нього.

Метою нашої роботи є дослідження рівнів прояву комп'ютерної залежності, алекситимії та явищ, які можуть сприяти розвитку (тривожність) та протидії (вольові якості) залежності, а також наявності зв'язку між цими складовими.

Термін «алекситимія» був введений Пітером Сифнеосом у 1973 році. Буквально це поняття означає «відсутність слів для вираження почуттів» [1, с. 304-306]. Поглиблюючись, за своєю суттю вона є певним комплексом порушень, який характеризується зниженням здібності людини визначати та проявляти власні почуття та емоції. Через це людям з алекситимією вкрай важко структурувати та аналізувати новий отриманий емоційний досвід і це є причиною підвищеної сприйнятливості до зовнішніх стресогенних впливів, що може сприяє формуванню різноманітного типу залежностей [5, с. 486].

Таким чином ми висунули гіпотезу про зв'язок алекситимічних проявів саме із явищем комп'ютерної залежності, про яку в останній час можна багато почути під назвою «хвороба сучасності». Офіційно Інтернет було запущено 17 квітня 1991 року, а існування комп'ютерної залежності в людей було офіційно визнане в США вже в 1995 році.

Комп'ютерна залежність або інакше кіберзалежність (до складу якої входить інтернет-залежність) визначається як хворобливе/надмірне захоплення до проведення часу за комп'ютером (телефоном, ноутбуком, планшетом тощо) [2, с. 480-483]. Саме по собі постійне проводження часу у мережі інтернет у сучасному світі стало нормою, але починає лякати, коли приводить до того, що людина повністю фокусується на віртуальному, а не реальному світі. Така залежність доходить до того, що людина може почати ігнорувати базові потреби навіть у їжі або сні. Вона відчуває інтенсивне емоційне захоплення/піднесення, тому що мережа дає можливість варіювання, контрастного сприйняття: зрозумілого та загадкового, монотонного та непередбачуваного, яким власноруч може управляти. Там можна реалізувати свої відчуття: влади, перемоги, значущості, яких може не вистачати або не вдається реалізувати у реальному житті [6]. Через це довелося визнати, що серйозна залежність може бути не тільки від певних речовин, а й від того, що викликає у суб'єкта виникнення сталих емоційних станів

Для виявлення зв'язків із досліджуваними категоріями та розпізнавання виразності ознак було обрано досліджуваних юнацького віку. За віковою періодизацією Л. С. Виготського та Д. Б. Ельконіна: від (рання юність) – 14(15)-16(17) років до (пізня юність) – 18-25 років [4, с. 59-60].

Ми ставили за мету також дослідження супутніх явищ, які можуть допомагати або протистояти залежності. Чому поняття тривожності може бути супутнім проявом комп'ютерної залежності? Тривожній особистості властивий стан безпричинного страху, постійного напруження, прогнозування несприятливого завершення якоїсь ситуації [3, с. 616-618]. Тобто «страх страху», боязкість того, що може гіпотетично статися щось страшне. Всі ці прояви сильно впливають на впевненість у собі, власних силах та безпечності зовнішнього світу. Часто буває так, щоб сховатися від «загроз» реального світу відбувається поринання у те, що приносить відчуття безпеки. Водночас, для нас було важливим дослідити способи подолання або недопускання залежності. Ми припустили, що розвиненість вольових якостей особисті впливає на її схильність до розвитку інтернет-залежності.

Згідно до завдань магістерської роботи були обрані наступні 4 методики: для дослідження рівня алекситимії була обрана Торонтська шкала алекситимії (20 пунктів) TAS-20, для дослідження рівня комп'ютерної залежності була обрана методика «Тест на виявлення комп'ютерної залежності (укладачі Шакурова А.Р., Дроздікова – Заріпова А.Р.)», опитувальник запропонований Ж.Теулор і призначений для вимірювання рівня тривожності та методика дослідження вольової організації особистості (А.А. Хохлов).

У дослідженні виявлена наявність зв'язку тривожності з інтернет-залежністю: мають найвищий із досліджуваних рівень статистичної

значущості та рівень сили зв'язку; виявлена наявність зв'язку тривожності з алекситимією; зв'язок розвитку волі особистості із рівнем комп'ютерної залежності мають високий рівень статистичної значущості, рівень сили зв'язку.

На основі всіх даних можна зробити висновки про безсумнівний зв'язок проявів тривожності та вольової організації особистості, а також через волю можна спряти на схильність людини юнацького віку до проявів комп'ютерної залежності.

Література:

1. Батаршев А.В. Психодіагностика пограничних розладів особистості та поведінки. Москва : Інститут Психотерапії, 2004. 320 с.
2. Варій М.Й. Психологія: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
3. Психологія та педагогіка: підручник для бакалаврів. Поглиблений курс. / за ред. Підкасистого П. І. Москва : Видавництво Юрайт, 2015. 719 с.
4. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та інші. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
5. Карвасарський Б.Д. Клінічна психологія: підручник для студентів. Санкт-Петербург : Пітер, 2002. 960 с.
6. Фещенко Н. М. Комп'ютерна залежність. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол. : І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=4394 (дата звернення: 22.10.2021)

Дуб В. Г., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Одним із провідних запитів сучасного суспільства в плані надання психологічної допомоги населенню є наявність висококваліфікованих професійних фахівців, які вміють здійснювати різні види психологічної

діяльності. Професіоналізм психолога виражається у високому рівні сформованості комплексу особистісних та професійних характеристик, які втілюються у такому понятті як «професійна культура». Професія психолога обумовлює певні характеристики професійної культури, тим самим забезпечуючи єдність професійної діяльності й професійної спільності. Саме тому, одним із завдань сучасної вищої освіти є підготовка спеціалістів із високим рівнем професійної культури, яку майбутні психологи будуть вдосконалювати та проявляти уже в ході професійної діяльності.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з означеної теми, можемо констатувати, що немає єдиного універсального підходу до розуміння даного феномену. У працях учених професійна культура тісно пов'язана із загальним поняттям «культура», із поняттями «психологічна культура» та «професійна психологічна культура» [1; 2; 3]. Проте спільним у тлумаченні поняття «професійна культура» є те, що воно включає в себе і особистісні характеристики майбутнього фахівця і характеристики майбутньої професії.

Зміст поняття «професійна культура» майбутніх психологів слід визначати через такі основні підходи: аксіологічний, який представлений особистісними та професійними ціннісними орієнтаціями; діяльнісний, який досліджує зміст професійної психологічної діяльності та забезпечує реалізацію цінностей; особистісний, який досліджує важливі якості особистості майбутнього фахівця, як суб'єкта надання соціальної допомоги.

Професійна культура – це універсальна система, що містить професійні знання та цінності, які у вигляді зразків і норм, прийнятих у конкретній професійній області, регулюють професійну діяльність.

Розглядаючи професійну культуру в контексті підготовки майбутніх психологів, розглядаємо даний феномен як спосіб організації та розвитку професійної діяльності, при якому особистість визначає динаміку, інтенсивність та зміст даного явища. Для студентів, майбутніх фахівців в галузі психології, професійна культура є тим інтегративним стрижнем особистості, який дозволяє їм самоактулізуватись у професійній діяльності та житті, віднайти особистісні смисли в навчанні, майбутній професійній діяльності, збільшувати свій особистісний потенціал.

У структурі професійної культури майбутніх психологів можна виокремити такі компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний – відображає особливості мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій майбутніх психологів. Даний компонент вказує на здатність мотивувати себе на виконання професійних завдань, базуючись на комплексі існуючих потреб, мотивів, цінностей, потягів та стимулів;

2) когнітивний компонент – відображає уявлення про майбутню професію, активізує пізнавальну діяльність майбутнього фахівця, сприяє збагаченню когнітивного досвіду та виявляється у спроможності сприймати, осмислювати, відтворювати та використовувати необхідну наукову інформацію для вирішення різних теоретичних та практичних завдань. Основою когнітивного компоненту є професійні знання, уміння та навички;

3) комунікативний компонент – комплекс необхідних комунікативних умінь майбутніх психологів, зумовлений потребою постійного спілкування з клієнтами, колегами, партнерами. Ядром даного компоненту є уміння висловлювати власні думки, уміння вести діалог, уміння долати комунікативні бар'єри, уміння створювати сприятливий психологічний клімат;

4) поведінковий компонент – передбачає сформованість умінь і навичок при дотриманні правил поведінки, етичного кодексу, норм субординації, готовність відповідати за свої вчинки, здатність до рефлексії, дотримання конфіденційності інформації, здатність вирішувати конфлікти та етичну поведінку стосовно колег;

5) емоційно-вольовий – містить сформованість емоційних та вольових процесів, які забезпечують цілеспрямованість, наполегливість, самовладання, самостійність, самоконтроль, самокритичність, здатність вільно керувати своєю поведінкою та поведінкою інших, результативність діяльності; професійну працездатність, врівноваженість і витримку, емоційну сприйнятливність.

Розвиток зазначених компонентів є базовою умовою готовності майбутніх психологів до виконання професійних функцій у практичній діяльності.

Формування професійної культури майбутніх психологів у процесі фахової підготовки вимагає створення визначених психологічних та педагогічних умов, які мають бути спрямовані на вдосконалення змісту, форм, методів професійної освіти, створення сприятливого освітнього середовища у процесі як теоретичного так і практичного навчання студентів. Не менш важливим, на нашу думку, під час розгляду професійної культури майбутніх психологів є необхідність і доцільність співвіднесення її із системою фахових компетенцій, що визначені Стандартом підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 053 «Психологія» [4], а також із професійно значущими якостями, що мають бути сформовані в такого фахівця.

Проблема розвитку професійної культури тісно поєднана з механізмом особистісного розвитку студентів, який передбачає самоспостереження, самоаналіз, особистісну психокорекцію. Запорукою успішного розвитку майбутнього фахівця є усвідомлення ним необхідності глибокого самопізнання, корекції та пошуків шляхів самовдосконалення.

Основи професійної культури майбутнього психолога закладаються всебічною підготовкою фахівця, яка передбачає: фундаментальну методологічну та світоглядну підготовку; теоретичну та практичну підготовку з профільних дисциплін; широку гуманістичну підготовку; творчу підготовку за фахом; підготовку в сфері науково-дослідної роботи, розвиток навичок самостійної творчої діяльності. Формування професійної культури має ґрунтуватися на цілеспрямованій злагожденій діяльності вищого навчального закладу і студента, адже комфортне навчальне середовище, сприятлива атмосфера, заохочення до діяльності мають забезпечувати майбутньому психологу професійний розвиток та прагнення до самовдосконалення.

Отже, професійна культура забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій та перспективи самовдосконалення фахівця у майбутньому. Виявляється вона через єдність особистісних та професійних якостей фахівця.

Література:

1. Исаева Н.И. Профессиональная культура психолога образования. *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. № 1 (11). 2007. С. 9–23.
2. Ісаєнко С.А. Формування професійної культури у студентів : навчальний посібник. Київ, 2009. 120 с.
3. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 300 с.
4. URL: <https://mon.gov.ua/vishcha-osvita> > 2021/07/28

Міненко О. О., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
*Центральноукраїнський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ГАДЖЕТАМИ

У ХХІ ст. на фоні стрімкого розвитку інформаційних технологій та активної інтеграції медійної сфери в звичний уклад життя сім'ї змінився простір сучасного дитинства. Воно виявилось заповнено не тільки звичними іграшками, книгами, матеріалами для дитячої творчості й

конструювання, їх невблаганно витісняють інформаційно-технічні пристрої, котрі ввійшли в кожную сім'ю й стали невід'ємною частиною процесу розвитку й дорослішання. Сучасне покоління дітей не пам'ятають світ, в якому немає гаджетів і Інтернету, вони з народження взаємодіють з ними. Сучасні діти, за терміном М. Пренскі – це цифрові аборигени (digital natives), тобто діти, народжені з гаджетом. І вони значно відрізняються від дорослого покоління – «цифрових іммігрантів», тобто покоління, яке освоювало технології в більш зрілому віці та здатні без них обходитися.

У сучасному інформаційно-техногенному суспільстві людина починає своє знайомство з такими пристроями як комп'ютер, планшет, смартфон вже в ранньому дитинстві. В деяких дослідженнях зазначається, що середній вік, в якому дитина вперше знайомиться зі смартфоном – всього 1,5 роки. 48 % дошкільників проводять за гаджетами від 1 до 3 годин, а 8 % – більш, ніж 3 години [1]. Така залученість дітей в використання електронних гаджетів з раннього дитинства і той факт, що вони є невід'ємною частиною життя сім'ї й суспільства в цілому, дозволяють говорити про виникнення нового культурно-психологічного феномену – цифрового дитинства. Гаджети доповнюють життя дитини, впливають на всю структуру її діяльності [56], змінюють форми його взаємодії з навколишнім світом, утворюючи нову соціальну ситуацію розвитку.

Дослідники (Л.Ф. Обухова, Г.В. Солдатова, В.Н. Шляпніков, С. Тіссерон, Е.О. Смирнова, М.В. Білоусова та інші) називають ряд об'єктивних причин, за якими цифрові технології стали доступні дітям вже з дитячого віку:

- створення сенсорного екрану, який значно спростив процес використання комп'ютерних пристроїв;
- поведінкові патерни батьків та інших дорослих, які самі відчувають потребу звертатися до своїх пристроїв, і подають відповідний приклад підрастаючому поколінню;
- привабливість цифрового пристрою для дитини робить його незамінним «помічником батька», адже він є універсальним засобом для втіхи, відволікання і розвитку дитини;
- розвиток індустрії розважального та навчального контенту для дітей різного віку: існують додатки для смартфонів, адресовані дітям раннього віку, від 0 до 3 років.

О.М. Веракса та інші провели дослідження особливостей використання цифрових пристроїв сучасними дошкільниками [2]. В результаті проведеного дослідження було встановлено, що 94% сучасних дошкільників активно використовують гаджети і лише 6% не мають доступу до них. Більшість дітей користується гаджетами щоденно (77%), переважно для ігор та перегляду мультфільмів і відео. При цьому наголошується, що тільки 12% дітей хоч іноді використовують гаджети з батьками, що

може говорити про відсутність контролю й обізнаності батьків про те, чим зайнята дитина під час використання гаджетів. Самостійне проведення дитиною дошкільного віку дозвілля з гаджетом не потребує емоційної включеності в цей процес батьків, їхньої участі та допомоги, що відображається на якості дитячо-батьківської стосунків. Роль батьків трансформується, поступово батьки сприймаються як «зберігач гаджета» чи прикрупу перешкоду на шляху до улюбленого пристрою.

Провідна діяльність, пізнавальна активність та гра поступаються місцем новим заняттям, які цілком захоплюють дитину та повноправно опановують його увагою. Перше за популярністю місце ділять інтернет та телебачення, які стають новими факторами в процесі соціалізації дитини. Ці інформаційні потоки надають дитині можливість опанувати знаннями, інформацією, соціальними та культурними засобами в абсолютно новому вигляді – без участі дорослого. Такий новий шлях освоєння соціального досвіду через взаємодію з цифровими технологіями отримав назву «цифрова соціалізація». Такий неконтрольований характер отримання інформації дитиною викликає занепокоєння, адже якщо раніше дорослий міг обирати та дозувати інформацію, яка надається дитині, то тепер цей процес стає багато в чому недосяжним для втручання дорослого. Дитина, яка ще не має внутрішніх критеріїв оцінки інформації, що поступає, володіє можливістю її самостійного вибору, а іноді отримує її випадково та стихійно.

Вибір дитиною саме такого способу проведення дозвілля як взаємодія з гаджетом часто визначається способом життя дорослих, які проводять з гаджетом більшість вільного часу. Саме це може сприяти формуванню у дитини переконаності в значущості та важливості даного виду діяльності й прийнятті його в якості прикладу для наслідування. На фоні недостатньої зрілості довільної регуляції поведінки й діяльності (дозрівання якої приходиться на молодший шкільний вік) прийняття дошкільником подібного взірця поведінки утруднить в подальшому планування режиму дня й занять дитини, організацію його вільного часу, а може і привести і до залежності від гаджетів.

Підводячи висновок, треба зазначити що дошкільний вік – період найбільш інтенсивного становлення внутрішнього світу, побудови своєї особистості. Змінити або надолужити цей період в подальшому практично неможливо. В дошкільному віці батькам необхідно забезпечити ті види діяльності, в яких закладаються новоутворення дітей: пізнавальна активність, всебічний сенсорний розвиток, можливість наслідувати дорослих, створювати власний простір для сюжетно-рольової гри. І гаджети в даному процесі можуть зіграти деструктивну роль.

Література:

1. Солдатова Г.У., Вишнева А.Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? *Консультативная психология и психотерапия*. 2019. Том 27. № 3. С. 97–118. doi:10.17759/cpp.2019270307
2. Веракса А. Н. и др. Особенности использования цифровых устройств современными дошкольниками. *Социологические исследования*. 2020. Т. 6. №. 6. С. 82–92.

Палагута С. А., студент магістратури

*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Сучасна епоха створила потребу в новому типі особистості, здатній самостійно приймати рішення, усвідомлено здійснювати свій вибір, яка вміє гнучко реагувати на зміни обставин, самій створювати і творити щось нове, незвичайне. Тому творчі здібності людини розглядаються багатьма дослідниками як базовий ресурс цивілізації.

Проблема розвитку творчої активності особистості відноситься до рзряду найбільш актуальних тем. Це обумовлено тим, що в сучасних соціально-економічних умовах людина змушена все частіше вирішувати нестандартні завдання і активно впливати на навколишню середу.

Проблемі творчості і творчої особистості приділяють увагу філософи, соціологи, педагоги, психологи. Переконливо доведено, що задатки творчих здібностей притаманні будь-якій дитині. Різниця полягає лише в масштабах досягнень і їх суспільної значущості. Важко переоцінити значимість для процесу навчання підлітків сформованості такої першорядної якості, як творча активність особистості. Педагоги, забезпечуючи реалізацію умов розвитку творчої пізнавальної активності при навчанні учнів, з одного боку, сприяють їх (учнів) розвитку, з іншого, – визначають велику ймовірність її збереження і в подальшій діяльності вже дорослої людини.

Сучасний світ розвивається, і вимоги до особистості в творчому плані ростуть.

Самовдосконалення, самореалізація, розвиток самосвідомості особистості відбувається в активній діяльності, яка спрямована на

перетворення навколишнього світу і самої людини. Ці поняття є загальноприйнятими в сучасній науці.

Творча діяльність дає учням загальноосвітніх шкіл широкі можливості для прояву власної індивідуальності. Безпосередня активна участь підлітків у позакласній діяльності розкриває великі перспективи в справі комплексного розвитку та формуванні творчого потенціалу особистості, робить їхнє життя духовно багатшим і багатограннішим.

На відміну від філософії, в рамках якої розглядаються суть і сенс творчості, в психологічній науці особлива увага приділяється дослідженню психологічних закономірностей протікання процесу творчого акту, проявів творчості в діяльності і поведінці суб'єкта, а також сукупності якостей особистості, які визначають її здатність і схильність до творчого процесу. Психологія творчості, що починала зароджуватися на рубежі XIX – XX століть, вже в середині XX століття прийняла головне соціальне замовлення.

Відносно науково-технічної революції з'явилася різко виражена потреба в систематичному, навмисному управлінні творчою діяльністю, в першу чергу в науці і техніці. Виникла необхідність ростити творчих працівників, підбирати кадри, мотивувати творчу діяльність, розвивати творчі колективи тощо.

Розглянемо кілька визначень творчих здібностей різних авторів.

Теплов Б.М. під творчими здібностями розумів певні індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, які не зводяться до наявного вже у людини запасу навичок і знань, а зумовлюють легкість і швидкість їх придбання.

Шадриковим В.Д. творчі здібності визначалися як властивість функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, які мають індивідуальну міру виразності, що проявляється в успішності та якісній своєрідності освоєння діяльності [1].

Большакова Л.А. творчі здібності визначає як складну особистісну якість, що відбиває здатність людини до творчості в різних сферах життєдіяльності, а також дозволяє надавати підтримку у творчій самореалізації іншим людям. Це висока ступінь захопленості, інтелектуальної активності, пізнавальної самодіяльності особистості.

Педагогічне визначення творчих здібностей, яке дано в педагогічній енциклопедії визначає їх як здатність до створення оригінального продукту, виробу, в процесі роботи над якими самостійно застосовані засвоєні знання, вміння, навички, та виявляються хоча б в мінімальному відсутті від зразка індивідуальність, мистецтво.

З філософської точки зору творчі здібності включають в себе здатність творчо уявляти, спостерігати, неординарно мислити.

Проаналізувавши різні визначення, можна узагальнити, що під творчими здібностями розуміються індивідуальні психологічні особливості

дитини, що не залежать від розумових здібностей і проявляються в дитячій фантазії, уяві, особливому баченні світу, своєї точки зору на навколишню дійсність [2].

Розвиток творчих здібностей в підлітковому віці є однією з головних задач сучасної освіти. Класична система освіти стурбована тим, щоб надати учням якусь необхідну суму знань. Але в даний момент недостатньо завчити на пам'ять якийсь обсяг матеріалу. Ключовою метою навчання має бути придбання узагальнюючої стратегії, потрібно вчити вчитися, одним із критеріїв оволодіння подібної стратегії вважається розвиток творчих здібностей. Дані слова сказані психологом, який вивчав психологію творчості і творчі здібності, А. Н. Луком.

Узагальнюючи наявні в літературі дані з цього питання, В. С. Юркевич відзначає: для високого розвитку творчих здібностей необхідний рівень розумового розвитку вище середнього, після досягнення цього рівня подальше його підвищення не позначається на креативності. Дуже високий рівень може заважати творчості [3].

Література:

1. Клименко В.В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? *Шкільний світ*. № 2-3, 2001. С. 3–7.
2. Леонтьев А.Н. О формировании способностей. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. Москва : Международная педагогическая академия. 1994. С. 46–55.
3. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии. *Вопросы психологии*. 1985. №6. С. 14–25.

Солнцев Д. В., студент VI курсу
факультету соціальної та мовної комунікації
Науковий керівник: **Дроздова Д. С.**,
кандидат психологічних наук, доцент
*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ВИБІР ПРОФЕСІЇ ЯК САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИПУСКНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

Сучасне профорієнтування – це перш за все виховання молодого людини як суб'єкту вибору професії і суб'єкту праці, який володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного

планування свого майбутнього, а також створення умов, які сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення: самопізнання, самооцінювання і саморозвитку [1, с. 14].

Відомі психологи Ящишин О.О. та Карпіловська С.Я. в своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що ефект профорієнтаційної роботи зі старшокласниками підвищується за певних умов [2, 22]. До цих умов належать: а) побудова профорієнтаційної роботи на основі врахування вікових особливостей учнів; б) конструювання пізнавального профорієнтаційного матеріалу на основі принципів системності, послідовності й наступності; в) застосування активних методів навчання та виховання в профорієнтаційній роботі; г) реалізація творчих зв'язків класного керівника з батьками і вчителями – предметниками. Коротко спинимось на особливостях кожної з вищезазначених умов. Врахування психологічних особливостей учнів старшого шкільного віку в профорієнтаційній роботі [2, с. 46].

У старшому шкільному віці встановлюється досить міцний зв'язок між професійними і навчальними інтересами. Якщо у підлітка навчальні інтереси визначають вибір професії, то в старших школярів спостерігається і зворотнє: вибір професії сприяє формуванню навчальних інтересів, старші школярі починають цікавитися тими предметами, що їм потрібні в зв'язку з обраною професією.

Вибір професії сприяє зміні відносини до навчальної діяльності. Старшого школяра хвилюють такі питання: «Чи може людина виявляти цікавість до тієї області діяльності, до якої він не здатний?»; «Як можна визначити здатності до тієї або іншої діяльності?» Такого роду питання говорять про те, що в старшому шкільному віці учні, вибираючи свій життєвий шлях, не йдуть прямо по лінії своїх безпосередніх інтересів, а прагнуть вирішити проблему вибору, зважаючи усі фактори і, головним чином, з огляду на свої здібності. Вони розглядають вибір професії як свого роду висновок з аналізу потреб і наявних схильностей і здібностей, із зіставлення цих своїх особливостей з вимогами, що пред'являє до людини професія. Конструювання пізнавального матеріалу профорієнтаційної спрямованості на основі принципів системності і поступовості [3, с. 75].

Учні в процесі профорієнтаційної роботи в школі засвоюють певну систему знань про світ професійної праці, про потреби суспільства в кваліфікованих кадрах (об'єктивні умови вибору професії), починають усвідомлювати свої інтереси, нахили та інші важливі для майбутньої професійної діяльності психологічні якості (суб'єктивні умови вибору професії). З цього погляду професійна робота має проводитись за певною системою. У чіткій послідовності розкриваються умови вибору професії, обговорюється важливість правильного професійного самовизначення для суспільства й особистості, учні ознайомлюються

з профорієнтаційною класифікацією професій, складають профорієнтаційні «портрети» професій, оволодівають прийомами самопізнання й само оцінювання [4, с. 212]. У результаті у старшокласників формується необхідний рівень усвідомлення проблеми професійного самовизначення та початкові вміння та навички її розв'язання. Створюються необхідні передумови для успішного формування готовності до свідомого вибору професії [4, с. 217].

Правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є найважливішим прогностичним фактором професійної задоволеності. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) фактори, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір по інтересах, такі внутрішні (психологічні) фактори, пов'язані з недостатнім усвідомленням своїх професійних схильностей або з неадекватним представленням про зміст майбутньої професійної діяльності. Часто дослідження професійних інтересів студентів показують, що в 70% учнів домінуючі професійні інтереси лежать поза сферою обраної й освоюваної ними професії. Зовсім очевидно, що це позначиться не тільки на рівні професійного навчання, але і згодом на ефективності професійної діяльності [5, с. 17–26]

Таким чином вибір професії – це слідство наявної внутрішньої спрямованості людини до певної діяльності. Мотивація проходить процес формування під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, приймається до уваги минулий соціальний досвід з точки зору майбутніх очікувань. Мають місце в процесі компоненти психічної сфери: емоційні, вольові, пізнавальні. Людина обирає професію дивлячись на все під призму попереднього досвіду та мотиваційних факторів. З цього можемо зробити основний висновок, що враховуючи важливість досліджених явищ та процесів, необхідно орієнтуватися на надання якісних профконсультаційних послуг на базі профільних шкіл, формуючи надійну платформу для життєвого та професійного старту молоді. Крім того, у виборі цільової аудиторії профконсультаційний кабінет не має обмежуватися виключно старшокласниками та їх батьками, двері мають бути відкриті для всіх школярів, що бажають самовизначитись у світі професій.

Література:

1. Бабанський Ю.К. Методи навчання в сучасній загальноосвітній школі. Москва : Просвіта, 2005. с. 344
2. Божович Л.І. Психологічні особливості особистості старшокласника в школі. Москва, 2002. с. 64
3. Головаха Е.И. Життєві перспективи та професійне самовизначення молоді.– К.: Наукова думка, 2001. с. 142.

4. Дьяченко М.И., Кандибович Л.А. Психологія вищої школи. Мінськ : Вид-во БГУ, 2001. с. 462
5. Захарова А.В. Психологічне навчання старшокласників. Київ, 2006. С. 127.

Кудрявцев І., студент II курсу магістратури
Науковий керівник: **Юрчук Л. В.**, кандидат історичних наук,
доцент кафедри психології, соціальної роботи
та гуманітарних дисциплін

*Рівненський інститут
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
м. Рівне, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКА

Актуальність дослідження. Важливою є проблема психологічної агресивності педагогічно запушених підлітків. Суперечливі процеси соціально-економічного розвитку впливають на питання емоційної та психологічної стійкості дітей, їх соціальної дезадаптації. У деяких з них спостерігається підвищений рівень тривожності, дратівливості, озлобленості, що виражається в агресивних діях і поведінці.

Найбільш уразливими в цій ситуації виявляються підлітки. Відсутність життєвого досвіду, навичок соціальної поведінки, труднощі пубертатного періоду ставлять їх часто у складні ситуації, в яких вони ведуть себе асоціально, агресивно.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні емоційного аспекту прояву агресивності в старшому підлітковому віці.

Дослідженням проявів агресії в підлітковому віці займалися вітчизняні та зарубіжні вчені (В.Г. Асєєв, Г.С. Васильєва, В.К. Вилонас, П.Б. Ганнушкін, І.С. Коң, М.Д. Левітов, Т.А. Немчін, Н.О. Ратінова, О.Д. Сітковская, Л.С. Славина та ін.)

Підліток – особистість цілісна, тому способи усунення окремих його недоліків є результат психолого-педагогічної корекції особистісного розвитку, в цілому безпосередньо пов'язаної з включенням підлітка в активну соціально-культурну діяльність [1].

Однією із суттєвих характеристик поведінки дітей старшого підліткового віку є агресивні прояви. Такі прояви обумовлюють основні, найбільш фундаментальні відмінності в їх психічній діяльності, так як вони визначають специфіку міжособистісної взаємодії, характер внутрішніх

переживань і емоційних реакцій, мотивацію вчинків і діяльності, а також позитивний або негативний фон ставлення до себе та інших.

Агресія – це поведінка, яка спрямована на заподіяння шкоди, нанесення збитків живим та неживим предметам, а також конкретній особі чи іншим людям [5].

Агресивність – це стійка риса особистості, готовність до агресивної поведінки. Відомо, що агресивність як особистісна якість проявляється і закріплюється переважно в процесі ранньої соціалізації в підлітковому віці, і тому психолого-педагогічна корекція агресивності дитини підліткового віку є найбільш своєчасна і ефективна [3].

При цьому агресивні дії виступають: як засіб досягнення значущої мети; як спосіб психологічної розрядки, заміщення заблокованої потреби і переключення діяльності; як самоціль, задовольняюча потреба в самореалізації і самоствердженні. В останньому випадку агресивність безпосередньо зв'язана з «Я-концепцією» особистості [2].

Агресивність підлітків проявляється не тільки у негативній поведінці, але і є симптомом їх соціального та психологічного неблагополуччя. Тому вимагає від психолога надання своєчасної психологічної допомоги, організації і проведення корекції.

У підлітковій агресії найбільш яскраво виступають такі особливості: висока афективна зарядженість поведінкових реакцій; імпульсивний характер реагування на фруструючу ситуацію; короткочасність реакцій з критичним виходом; низький рівень стимуляції; недиференційована спрямованість реагування; високий рівень готовності до агресії [3].

У дитини дуже рано формуються звичні форми поведінки, які можуть пояснити її вчинки та агресивні прояви вже в більш старшому віці. Більшість агресивних дій маленьких дітей зосереджені навколо предметів, рослин, тварин. Спостереження за дітьми в дитячому садку показали, що такі прояви агресії, як бажання відібрати іграшки, зайняти чиєсь місце чи просто бійка, часто захоплюються оточуючими [4].

Якщо дорослі не помічають подібних дій і не реагують на них певним чином, чи вважають, що поки діти маленькі, то таку поведінку можна пробачити, і тому одна дитина буде змушена поступитися, а друга знову прагнути повторити свій вчинок. Однак, засвоєний з дитинства агресивний стереотип вже «готовий» діяти, тому що в дитини сформувалась інструментальна агресія – поведінка, в якій агресивні дії виступають засобом досягнення своїх потреб, цілей тощо.

Висновки. Отже, агресивна поведінка педагогічно запущених підлітків є соціально-педагогічною проблемою. В сучасній науці багато розбіжностей у підходах до виявлення, попередження, нівелювання та подолання проявів такої поведінки у підлітків. Підлітковий вік, в силу своїх психофізіологічних особливостей, є ризикованим щодо формування агресивної поведінки через перебудову гормонального фону,

формування підліткових комплекс-реакцій, а також відсутності достатніх знань у підлітків щодо саморегуляції емоцій та почуттів.

Література:

1. Божович Л.И. Подростковый возраст. Москва: Знание, 1997. 227 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Москва: Знание, 1995. 422 с.
3. Ениколопов С.Н. Некоторые результаты исследования агрессии. Личность преступника как объект исследования. Под ред. А.Р. Ратинова. Москва : Мир, 1979. 209 с.
4. Иванова Л.Ю. Агресивність, жорстокість і відносини старшокласників до їх проявів. Зб. Проблеми особи, профілактика відхилень в її розвитку. Москва, Архангельськ : Мир, 1993. 221 с.
5. Холличер В. Человек и агрессия. Под ред. В.В. Денисова. Москва : Прогресс, 1975. 132 с.

СЕКЦІЯ 9. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Лаптій А. Ю., студент магістратури
соціально-психологічного факультету

Скориніна-Погрібна О. В., доктор соціологічних наук, професор

Боснюк В. Ф., кандидат психологічних наук, доцент,
підполковник служби цивільного захисту

*Національний університет цивільного захисту України
м. Харків, Україна*

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ У СУБ'ЄКТИВНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ ОСОБИСТОСТІ

Останнім часом дослідники все частіше задаються питанням про те, що дозволяє одним суспільствам бути благополучнішими та ефективнішими в порівнянні з іншими. Вивченням цього питання займаються вчені з різних галузей. Психологи стверджують, що одним із головних показників продуктивної особистості є його впевненість та стійкість у поведінці та прийнятті рішень. Питання вивчення таких термінів як «психологічний капітал особистості» та «суб'єктивне благополуччя» дозволяє оцінити значення та цінність людини як особистості і як частини суспільства.

Якщо звернутися до історії питання, то людський капітал визначався як навички працівників, які розглядалися як ресурс (актив), включаючи уявлення про те, що існують інвестиції в людей (наприклад, в освіту, професійну підготовку, охорону здоров'я) і що ці інвестиції підвищують продуктивність праці індивіда [5]. Під дефініцією капіталу розуміється запас ресурсів (багатства), який може створювати нові вартості, продуктивний, відрізняється від поточного доходу, забезпечує майбутнє і є резервом [1], а його ліквідність забезпечується кількісною певною здатністю до обміну на інші ресурси [4].

Світовий обсяг літератури з людського капіталу досить значний [2]. Занурення в соціальний контекст визначило напрям «більш соціалізованого» погляду на людський капітал [6, с. 14], цінність якого визначається похідними від окремих осіб і фірм, коли результати, пов'язані з людським капіталом, пов'язані з соціальними факторами [3].

В даний час визнано основну конструкцію психологічного капіталу або просто PsyCap, яка спирається на позитивну психологію в цілому і позитивну організаційну поведінку зокрема. Позитивні психологічні

ресурси, що становлять PsyCap, включають надію, ефективність, стійкість та оптимізм.

За минуле майже два десятиліття були сотні статей у найвищих журналах, кілька відредагованих довідників, спеціальні випуски журналів, бестселери і навіть спеціальний журнал *Journal of Positive Psychology* визначають PsyCap як «позитивну психологію особистості – стан розвитку, який характеризується: впевненістю (ефективністю) взяти на себе відповідальність та докласти необхідних зусиль для досягнення успіху у складних завданнях; позитивну атрибуцію (оптимізм) у відносинах і досягтти успіху зараз і в майбутньому; наполегливість досягнення цілей та при необхідності зміну шляхів до цілей (надії) для досягнення успіху; і коли стикаються з проблемами та негараздами, підтримка та відновлення і навіть більш (стійкість) для досягнення успіху. Всі ці показники дуже важливі для реалізації людини як особистості і частини соціуму. Завдяки їм людина активізує потенціал, закладений природою для реалізації ідей. Важливим показником зрілої особистості є ставлення до світу та оточення в цілому. Такі поняття як «щастя», «задоволеність життям» багато людей не сприймають як частину свого світовідчуття та благополуччя.

В останні два-три десятиліття щастя та суб'єктивне благополуччя увійшли до ряду найбільш популярних і затребуваних тем досліджень у науках про людину.

У психології проблема розуміння та аспектів психологічного благополуччя отримала свій розвиток з виходу в 1969 році роботи Н. Бредберна «Структура психологічного благополуччя». Зростання інтересу до проблеми психологічного благополуччя в сучасній науці пов'язують з розвитком позитивної психології. Основоположник позитивної психології – Мартін Селігман – виділяв суб'єктивне відчуття щастя та загальної задоволеності, позитивні риси особистості та позитивні соціальні структури та явища як основні об'єкти вивчення даного напрямку в психології.

З погляду гедоністичного напрямку психологічний добробут визначається як суб'єктивне благополуччя. У більшості робіт психологів-представників даного напрямку визначення психологічного благополуччя пов'язують із поняттями «щастя», «задоволеність життям», «позитивні емоції» тощо. (Е. Дінер, Ф. Ендрюс, С. Уїзі, М. Чіксентміхай, К. Ріфф та ін.)

Теоретичною основою розуміння психологічного благополуччя в контексті гедоністичного спрямування послужили роботи М. Бредберна, для якого поняття благополуччя нерозривно пов'язане із загальною задоволеністю життям та щастям. Н. Бредберн розробив модель структури психологічного благополуччя, яка є балансом, що досягається при безперервній взаємодії позитивного і негативного афектів. Різниця між цими двома афектами, згідно з моделлю, є показником психологічного (суб'єктивного) благополуччя людини.

Незважаючи на серйозну теоретичну обґрунтованість підходів, що по-різному визначають психологічне благополуччя, останнім часом спостерігається тенденція до об'єднання різних теорій та комплексного вивчення благополуччя. Існує ряд досліджень, що свідчать про позитивні кореляційні зв'язки між психологічним та суб'єктивним благополуччям, що говорить про те, що дані поняття тісно взаємопов'язані .

Література:

1. Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. 3rd edition. University of Chicago Press. 2014
2. Burton-Jones A., Spender J.-C. 2012. The Oxford Handbook of Human Capital. Foreword by G.S. Becker. Oxford, UK: Oxford University Press. 2012. 688 pp.
3. Coff R., Kryscynski D. «Invited editorial: drilling for micro-foundations of human capital-based competitive advantages». *Journal of Management*, vol. 37, 2013, pp 5.
4. Radayev V.V. Economic Sociology. Publishing House of the Higher School of Economics. 2nd edition. Moscow:2015.
5. Schultz T. W. «Investment in human capital». *The American Economic Review*, vol. 51, no. 1, 2020, pp. 1–17.
6. Wright P. M., Coff R., Moliterno T. P. «Strategic human capital: crossing the great divide». *Journal of Management*, vol. 40, no. 2, 2014, pp. 353–70.

Суханова О. О., студентка III курсу
філологічного факультету
Науковий керівник: **Кушнір Ю. В.**,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології

*Донецький національний університет імені Василя Стуса
м. Вінниця, Україна*

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ПІДХОДИ В РОБОТІ З ТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОМ

Існуючі на сьогоднішній день фактори травматичного стресу різноманітні. Організоване та домашнє насильство, збройні конфлікти та терористичні атаки, техногенні катастрофи та багато іншого є причиною виникнення тяжких психічних реакцій та порушень адаптації.

Найчастіше вони мають виражений характер і дуже важко піддаються лікуванню і психологічній корекції.

Метою цієї роботи є визначення основних підходів арт-терапії у роботі з травматичним стресом, оскільки цей спосіб лікування набуває все більшої популярності останнім часом.

Теоретико-методологічні засади складають основні положення суб'єктно-діяльнісного підходу О. В. Брушлинський, Л. С. Виготський, Л. С. Рубінштейн та вітчизняні й закордонні принципи і підходи до проблем посттравматичного стресу, механізмам його виникнення та специфіці проявлення у дітей і підлітків Ч. Фіглі, М. Горовіц, К. Надер, Р. Пітман, Р. Пінос.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з вітчизняного та зарубіжного досвіду використання арттерапевтичних методик у практиці роботи психологів, що працюють з симптомами посттравматичного стресового розладу, доводить існування широкого кола наукових праць, в яких висвітлено особливості впровадження окремих засобів арттерапії до змісту цієї діяльності: мистецьких (І. Вачков, І. Давидова, У. Дутчак, Ю. Дрешер, О. Копитін, В. Петрушин, С. Шушарджан, О. Філь та ін.), ігрових (Л. Гребенщикова, П. Єжова, О. Захаров, М. Ловенфельд, М. Панфілова, Н. Сакович, О. Тараріна, К. Юнг, Л. Штейнхардт, Г. Ель, та ін.), казкотерапевтичних (Т. Зінкевич-Євстігнєєва, ізотерапевтичних Ю. Купріна, арт-терапевтичних Л. Лебедева, Т. Мірошніченко); природотерапевтичних (І. Малишевська), музикотерапевтичних (Б. Нестерович та ін.).

У науковій літературі визначають травматичний стрес розуміється особлива форма загальної стресової реакції, при якій стрес перевантажує психологічні, фізіологічні, адаптаційні можливості людини і руйнує захист. Прийнято вважати, що травматичний стрес – це нормальна реакція на ненормальні обставини, стан, що виникає у людини, яка пережила щось, що виходить за межі звичайного людського досвіду, наприклад, загрозу життю, смерть чи поранення іншої людини, участь у бойових діях, насильство, стихійні лиха та катастрофи і т.ін. Спектр явищ, що викликають травматичні стресові порушення, досить широкий і охоплює безліч ситуацій, коли виникає загроза власному життю або життю близької людини, загроза фізичному здоров'ю або образу «Я» [1].

Засоби арт-терапії допомагають розслабитися і зняти напругу, усвідомлювати та пізнавати себе і навколишній світ. У художній творчості людина втілює свої емоції, почуття, надії, страхи, сумніви і конфлікти. Відбувається це на несвідомому рівні, і людина дізнається про себе багато нового. Арт-терапія є хорошим способом соціальної адаптації. Арт-терапія в основному використовує засоби невербального спілкування. Це дуже важливо для людей, яким складно висловити свої думки в словах.

При наданні арт-терапевтичної допомоги тим, хто переживає травматичний стрес і постстресові розлади, може бути використана як

індивідуальна, так і групова арт-терапія з різними термінами лікування та методологічною орієнтацією. Така допомога може бути надана на різних етапах переживання травматичного стресу та його наслідків. Найпоширенішими видами арт-терапії є: терапія малюнком, медитативне малювання, візуальна терапія (терапія образами), мультимедійна (інтеграційна) терапія та ін. Тривалість арт-терапії залежить від вираженості клінічних проявів травматичного стресу, що переживається, а також глибини і стійкості посттравматичних порушень. Відповідно до загальної тривалості курсу арт-терапії та моменту її початку з точки зору етапів розвитку адаптаційних реакцій та їх різних результатів у результаті психічної травми можуть вирішуватись різні терапевтичні завдання. Нижче коротко представлені деякі спеціалізовані методи арт-терапії, які застосовуються при посттравматичних станах.

І. Н. Нікольська [2, с. 5] вважає, що коли в силу віку, стану здоров'я або особливостей самої кризової ситуації особистість не здатна до свідомих та цілеспрямованих зусиль з адаптації до стресу, виникає необхідність у наданні їй адекватної допомоги з подолання кризової ситуації відповідними фахівцями. У зв'язку з цим у 20 столітті виникла ландшафтна арт-терапія. При використанні ландшафтної арт-терапії учасникам занять можуть пропонуватись певні теми, що забезпечує фокусування на тому чи іншому аспекті досвіду та підвищує ефективність терапевтичної програми. Крім того, використання тематичної основи діяльності може знижувати тривогу та розгубленість учасників, а також сприяти згуртованню групи. Теми, що зачіпаються в ході ландшафтної арт-терапії, можуть бути декількох видів. Хоча більшість тем призначена для індивідуальної творчої діяльності, деякі з них більше підходять для спільної роботи сім'ї, терапевтичної групи або громади [3, с. 100].

Приклади особистих тем, що використовуються в ландшафтній арт-терапії з психічною травмою, що пережили: «Автопортрет», «Різні грані мого Я», «Мої ролі» («Я як спільнота»), «Минуле, сьогодні, майбутнє», «Мої життєві пріоритети (потреби, устремління)», «Мої приховані можливості та секрети», «Мої помічники».

Приклади групових та сімейних тем, пов'язаних з актуалізацією та виразом травматичного та ресурсного досвіду: «Символи групи (сім'ї, спільноти)», «Те, що нас поєднує (групові проблеми, цілі та ідеали)», «Група (спільнота) у процесі розвитку», «Група як творча спільнота», «Моя сім'я (мій рід)», «Вираз подяки та поваги предкам», «Створення групового (общинного, сімейного) меморіалу».

Наступним у роботі із стравматичним стресом підходом арт-терапії є візуально-норративний, який базується на ідеї про те, що людина конституює своє життя через історію. Візуально-нарративний підхід має значну схожість з оповідально-експозиційною психотерапією як одним із провідних психотерапевтичних прийомів, що використовуються при роботі з психічною травмою. Він також є прикладом бімодальної

практики і передбачає поєднання візуальнопластичної експресії з різними формами оповідальної активності, зазвичай у вигляді усної чи письмової розповіді, що описує життєвий шлях людини або її окремі епізоди. Візуально-пластична експресія може бути представлена фотографіями, малюнками, відеозаписами. Оповідальна частина методу реалізується у формі більш менш розгорнутого коментаря автора до фотографій або малюнків, літературно-художніх текстів на основі образотворчої продукції (власної або інших людей) або у формі ілюстрування різного оповідального матеріалу.

Перевага візуально-нарративного підходу полягає у можливості глибокого виразу та осмислення життєвого досвіду, що спирається на активність самого клієнта. Використання даного підходу може бути пов'язане з викладом клієнтом своєї особистої історії, що відображає його картину світу і різні життєві події в тісному зв'язку один з одним. Велике значення в рамках візуально-нарративного підходу надається рефреймінгу, тобто зміні сенсу різних подій в особистій історії клієнта, а також життя його сім'ї, роду чи країни. Це дозволяє знайти новий ракурс сприйняття життя. Використання візуально-нарративних прийомів забезпечує психологічну інтеграцію клієнта, а в багатьох випадках – зміну та розвиток його образу «я» [3].

Такі підходи забезпечують досягнення цілої низки ефектів, які можуть бути отримані під час використання окремих видів діяльності, включаючи: здобуття нового досвіду спільної діяльності та співпереживання; надання взаємної емоційної підтримки; згуртування членів групи, громади, сім'ї; освоєння та реалізація нових позицій та способів взаємодії; навчання конструктивним способам вираження почуттів та вирішення конфліктів (зокрема, шляхом пошуку компромісів, узгодження дії та ін.); активізацію та розкриття внутрішніх ресурсів на рівні особистості та спільноти; привернення уваги до певної проблеми та шляхів її вирішення, переконливий вираз певної соціальної позиції [4, с. 101].

Отже, методи арт-терапії дають можливість відносно безболісного доступу до глибинного психологічного матеріалу, стимулюють опрацювання несвідомих переживань, забезпечуючи додаткову захищеність і знижуючи опір змінам. Вірне та доцільне застосування арт-терапії дає більше шансів уникнути неприємних ситуацій у процесі роботи з клієнтом та після сеансу. Таким чином, арт-терапія як метод зцілення має значні переваги для використання спеціалістом у роботі з клієнтом та в залежності від ситуації, особистісних якостей клієнта робота проводиться індивідуально та з тим методом, який необхідний для вирішення життєвої ситуації людини.

Література:

1. Лозінська Н.С. Психотравма як наслідок травматичного стресу в різних напрямках сучасної психології. *Питання психології. Вісник національного університету оборони України*. Україна. 2018. № 2(50). С. 65–73.
2. Пролкс Л. Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями. Арт-терапия – новые горизонты. Москва : Когито-Центр, 2013. С. 87–104.
3. Микільська І.М., Добряков І.В. Арт-терапія та її використання в короткостроковій кризовій психологічній допомозі сім'ї, що постраждала в терористичному акті в м. Беслані. URL: https://mchsros.elpub.ru/jour/article/view/270?locale=ru_RU
4. Эйдемиллер Э.Г. Психиатрия и психотерапия в современном культурном контексте России и мира. Детская психология: учебник. СПб: Питер, 2011. С. 15–28.

СЕКЦІЯ 10. ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Лисицька А. І., студентка II курсу магістратури
соціально-психологічного факультету

Куфлієвський А. С., кандидат психологічних наук, доцент,
полковник служби цивільного захисту

Скориніна-Погребна О. В., доктор соціологічних наук, професор,
професор кафедри психології діяльності в особливих умовах
Харківський національний університет цивільного захисту України
м. Харків, Україна

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБИВОСТЕЙ РЯТУВАЛЬНИКІВ НА ЇХ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Катастрофи, стихійні лиха, міжнаціональні та міжрегіональні конфлікти в країнах далекого та ближнього зарубіжжя, що відбулися в нашій країні останнім часом з очевидністю показали, наскільки важливими є психологічна готовність персоналу ДСНС, МВС, МО до роботи в екстремальних ситуаціях, здатність співробітників цих служб долати наслідки впливу підвищених навантажень на психіку, їхнє вміння успішно протистояти впливу різноманітних стресогенних факторів, зберігаючи при цьому високу працездатність. Сьогодні очевидно, що система психологічно обґрунтованих заходів, спрямованих на попередження (зменшення) негативних наслідків професійного стресу у представників небезпечних професій, що включає врахування індивідуально-особистісних і організаційно-управлінських факторів, – це не данина моді, а насущна, першочергова необхідність.

Професійна діяльність рятувальників пов'язана з підвищеними психологічними і фізичними (а часто й екстремальними) навантаженнями. Негативний вплив пов'язаних із нею стрес-факторів відчувають як окремі рятувальники, так і колективи підрозділів, а також родини працівників.

Необхідно підкреслити, що професійна діяльність рятувальників, які беруть участь у подоланні наслідків аварій чи катастроф, поєднана з ризиком для здоров'я, а іноді й життя, та, як правило, пронизана безліччю стресогенних факторів, і це висуває високі вимоги до особистісних

якостей працівників, рівня професіоналізму, здатності легко адаптуватися й адекватно реагувати на обставини, що швидко змінюються.

Тривале здійснення своїх службових обов'язків у настільки напруженій обстановці веде до дезадаптації, до зниження опірності організму, до нервово-психічних перенапруг, результатом чого є розвиток стійких негативних психічних станів.

Аналіз літератури показав, що природа негативних психічних станів, що виникають у професіоналів різних категорій, досліджувалася неодноразово [4; 6]. У деяких з цих робіт вивчені психічні стани учасників військових конфліктів чи глобальних катастроф безпосередньо в період їхньої участі.

Існують також дослідження, в яких однозначно встановлені факти переходу негативних психічних станів, що сформувалися, у посттравматичні стресові розлади [6; 7]. Вияву цих розладів через певний час після дії екстремальних ситуацій також присвячені деякі роботи. Вони, в основному, містять дані про вплив бойових дій у В'єтнамі, Афганістані і Чечні та інших «гарячих» точках на психічний стан учасників цих подій [1; 2; 3].

Водночас у дослідженнях, присвячених посттравматичним стресовим розладам, однозначно стверджується, що вони можуть виникати через місяці і навіть роки після тривалого та могутнього впливу на психіку учасників таких подій.

Отже, актуальність цієї проблеми визначається необхідністю розробки діагностичних і психотерапевтичних заходів з урахуванням специфіки наявних розладів та особливостей реадaptaції рятувальників до звичайної життєдіяльності після повернення із зони аварії або катастрофи.

Тому доцільність виконання цього дослідження визначається також необхідністю вирішення проблеми ставлення суспільства до рятувальників, учасників ліквідації наслідків аварій і катастроф, ролі соціального оточення в їхній реабілітації, а також впливу на них соціально-правових норм та регулювання поведінки в суспільстві і на службі, що є однією з основних завдань психології.

У зв'язку з тим, що проблема катастроф, стихійних лих залишається однією з провідних на сучасному етапі діяльності ДСНС, в роботі психолога з'явився новий напрям діяльності – психологічний супровід і психотерапевтична реабілітація особового складу, що брав участь в ліквідації надзвичайних подій. Тому нагальною є потреба в науковій розробці заходів щодо зменшення негативного травматичного впливу на психіку рятувальників. Але в нашій країні теоретико-методологічна розробка цієї проблеми знаходиться на недостатньому рівні. Саме тому новизна нашої роботи полягає у вивченні посттравматичного стресового розладу у працівників пожежно-рятувальних підрозділів ДСНС.

Що стосується проблеми психотерапевтичної реабілітації ПТСР у працівників ДСНС, то немає жодної чіткої програми психотерапевтичної роботи або рекомендацій щодо її проведення, які стосуються специфіки діяльності пожежно-рятувальних підрозділів.

Література:

1. Абдурахманов Р.А. Психологические проблемы послевоенной адаптации ветеранов Афганистана. *Психологический журнал*. 1992. Т. 13, № 1. – С. 131–134.
2. Абдурахманов Р.А. Стрессовые состояния в боевой обстановке и их психологические последствия. *Мир психологии*. 1998. № 2. С. 131–134.
3. Зеленова М.Е., Лазебная Е.О., Тарабрина Н.В. Психологические особенности посттравматических стрессовых состояний у участников войны в Афганистане. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18. № 2. С. 34–49.
4. Коган Б.М. Стресс и адаптация. Москва, 1980. 217 с.
5. Собченко О.М. Подолання посттравматичного синдрому в період ре-адаптації рятувальників. Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. VIII, вип. 5. Київ, 2006. С. 335–341.
6. Тарабрина Н.В., Лазебная Е.О., Зеленова М.Е. Психологические характеристики лиц, переживших военный стресс. *Труды Института психологии РАН*. Москва, 1997. С. 254–262.
7. Характеристика состояний психической дезадаптации у сотрудников пожарной охраны в напряженных и экстремальных условиях деятельности и их профилактика: Методические рекомендации. / Под ред. А. Белкина. Москва : МВД РФ, 1992. 95 с.

Сотнікова Т. В., студентка магістратури II курсу
факультету соціальної та мовної комунікації

*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОЛЕКТИВУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

В сучасних умовах істотно підвищилися вимоги до особистісно-професійних якостей військовослужбовців. Високі вимоги до професійних і психофізіологічних якостей військовослужбовців підтверджує бойовий досвід, якого набув особовий склад Збройних Сил України за роки війни на сході України.

Військовий колектив є унікальною соціальною спільнотою, мета якої – захист Вітчизни. Внаслідок цього така спільність характеризується єдністю у розумінні свого священного військового боргу, а також має серйозні тенденції до групового прийняття рішень та групового мислення, своєрідної колективістської психології [2].

Принципового значення набуває аналіз соціально-психологічних особливостей особистості військовослужбовця на основі всієї сукупності його індивідуальних характеристик, результатів психологічної діагностики, моніторингу поточних психологічних станів.

Організація військових частин та з'єднань дуже складна. Первинною ланкою цих утворень є підрозділ: розрахунок, екіпаж, бойова частина і т.д. Саме в цьому осередку в міру становлення та розвитку формуються бойові традиції та товариські відносини – колективна психологія. Психологічна атмосфера підрозділу – слідство спільного, колективного вибудовування міжособистісних взаємин [1].

В армії дух колективу відображено такими поняттями, як «товариство» та «військове братство». Військова психологія розглядає військовий колектив як організовану військову спільність, де відбувається об'єднання солдатів на основі спільних ідей, сумісності служби, статутної та бойової діяльності, підпорядкування старшим за званням і так далі.

Особливості цілеспрямованості колективу військовослужбовців визначатимуться такою характеристикою як «колективна сумісність». А.І. Шипілов визначає її як «...здатність військовослужбовців узгоджувати свої дії у різних видах спільної діяльності» [4, с. 4]. Ця соціально-психологічна характеристика також відображає ступінь задоволеності військовослужбовцями своєю діяльністю. Від колективної сумісності військового підрозділу залежить ефективність виконуваних завдань, а

також можна говорити про згуртованість, що виступає у вигляді міцності, єдності та стійкості міжособистісних взаємодій.

Наступною характеристикою військового колективу ми можемо назвати «колективна узгодженість», яка, з позиції А.І. Шипілова полягає в «...ефекті поєднання взаємодії військовослужбовців, який відображає рівень максимально можливої успішності спільної діяльності за мінімальних витрат на тлі значної суб'єктивної задоволеності спільної діяльності» [4, с.7]. В якості вищого ступеня групової згуртованості відзначається узгодженість зусиль колективу, почуття гордості за свій колектив та власну приналежність до нього, товариство, взаємодопомога, творче ставлення до справи [4].

Військовому формуванню притаманні специфічні особливості, що вказують на відмінний характер діяльності цієї групи [3].

Насамперед колектив військовослужбовців має особливу, специфічну причину свого існування – це охорона державного суверенітету країни. Ще однією особливістю є те, що свої професійні завдання досягаються зазвичай військовослужбовцями насильницьким шляхом із застосуванням зброї. Все це відбивається на особистості військовослужбовців і, як наслідок, на особливості їх поведінки, міжособистісних відносин та психологічну атмосферу у всьому колективі.

Далі, у колективах військовослужбовців прийнята досить жорстка централізація управління, виділення службових категорій та суворе дотримання професійної субординації. Військові колективи також характеризуються тим, що службовці змушені виконувати досить одноманітну діяльність, довгий час перебувають у закритих та обмежених умовах міжособистісного простору взаємодії [3].

Військовий колектив та його специфіка будуються на особливостях міжособистісних відносин військовослужбовців, які відображають його соціально-психологічні показники. Для військових частин характерна наявність великої кількості первинних груп, структура психології яких дуже схожа, хоча вони й можуть різко відрізнятись один від одного.

Ще одним критерієм відмінності військових колективів є «внутрішньоколективне спілкування». Для одних груп воно є основою діяльності та взаємозв'язків при виконанні завдань (наприклад, у ситуаціях колективного обслуговування техніки чи важкого озброєння тощо.). Для інших груп спілкування протікає під час дозвілля або на навчальних заняттях [1].

У ході подій міжособистісних контактів формуються певні психологічні явища, що називаються психологією колективу – це комплекс психологічних міжособистісних зв'язків, що з'являються в процесі спілкування, спільного життя, різного виду діяльності. Завдяки цьому колектив здатний діяти як єдине ціле [4].

Крізь соціально-психологічний клімат колективу так чи інакше проникають емоції, почуття та пристрасті, які опановують його членів та суттєво впливають на все життя та діяльність військового колективу. Таке явище у психології називається колективним настроєм [5].

Також колективу військовослужбовців властиве таке соціально-психологічне явище як колективні потреби які наповнюються змістом під впливом різних факторів і виражаються у формі цілком конкретних інтересів, цілей та прагнень як усього колективу, і кожного з його членів. Їх реалізація стає тоді можливою, коли вони трансформуються в потребу практично всіх членів військового колективу [6].

Узагальнюючи сказане вище, ми можемо зробити висновок, що створення військових колективів виступає наслідком дії як об'єктивних законів, так і суб'єктивної діяльності людей, що входять до цього військового колективу. І водночас варто враховувати, що учасники будь-якого колективу (у тому числі і військового) є носіями індивідуальної психіки та унікальної особистісної психології.

Література:

1. Крапивин М.П. Социально-психологические аспекты предупреждения межличностных конфликтов в первичных военно-строительных коллективах: дис. ... канд. пс. наук. М., 1987. 203 с.
2. Митина, Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: уч. пособие для студентов вузов / Л.М. Митина, Ю. А. Кореляков, Г.В. Шавырина; под ред. Л. М. Митиной. Москва, Академия, 2005. 336 с.
3. Съедин С.И., Крук В.М. «Дедовщина» в воинских коллективах: причины, пути выявления и искоренения. Москва, ВПА, 1990. 60 с.
4. Шипилов А.И. Психология разрешения конфликтов между военнослужащими. Учебное пособие. Москва, Военный университет, 1999. 40 с.
5. Щипков В.А. Введение в военную конфликтологию / В.А. Щипков. Москва, Академия ПФ РФ, 1996. 88 с.
6. Юрлов Ю.Н. Внутриличностные конфликты курсантов высшего военного училища и их разрешение : автореф. дисс. ...канд. пс. наук / Ю.Н. Юрлов. Москва, 1996.

Українець В. М., начальник групи
інформаційно-пропагандистського забезпечення
*Відділ морально-психологічного забезпечення
оперативного командування «Захід»
м. Рівне, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

Досвід проведення АТО (ООС) переконливо показав, що в умовах сучасної війни ефективне використання військ (сил) визначається не тільки результатами підготовки особового складу, а перш за все – психологічними якостями військовослужбовців, прогнозом їх психологічних можливостей (стресостійкістю) в бою, можливістю їх психіки до відновлення після дії факторів бойового середовища [3, с. 4].

Проблема психологічної стійкості військовослужбовців, порушується у багатьох вітчизняних наукових дослідженнях. Поряд з цим, автори щодо вказаного феномену схильні використовувати різні терміни, такі як: стресостійкість, емоційно-вольова стійкість, психічна стійкість [1-5].

В психологічній літературі зазначено, що найхарактернішим видом динамічного неузгодження, що виникає в екстремальних умовах, є стрес.

Саме стресостійкість і навички управління стресом забезпечують військовослужбовцю здатність здійснювати ефективну діяльність у стані стресу, зберігаючи при цьому своє здоров'я і дієздатність під час виконання ним нової або складної для себе діяльності в умовах високої невизначеності, небезпечності або цейтноту, коли він знаходиться у нересурсних станах (втоми, дискомфорту, емоційного збудження або апатії тощо) [5].

Під емоційно-вольовою стійкістю слід розуміти, як одну із психологічних якостей, яка визначає психологічну готовність особового складу до бойових дій в умовах сучасної війни, збройного конфлікту. Розвиток психологічних якостей сприяє максимально повному прояву військово-професійних знань, умінь і навичок та фізичних якостей особового складу в різноманітних, найскладніших ситуаціях сучасного бою. Формування високої емоційно-вольової стійкості вимагає виховання у воїнів мужності, стійкості, самовладання, рішучості, готовності до самопожертви, ініціативності, цілеспрямованості тощо [2].

У свою чергу, психічна стійкість – це властивість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, урівноваженість, опірність. Вона дає змогу особистості протистояти життєвим труднощам, несприятли-

вому тискові обставин, зберігати здоров'я і працездатність у різних випробуваннях.

Психічна стійкість залежить від урівноваженості, як здатності зіставляти рівень напруження з ресурсами своєї психіки й організму. Рівень напруження завжди зумовлений не лише стресорами і зовнішніми обставинами, а й їхньою суб'єктивною інтерпретацією, оцінкою. Урівноваженість як складова психічної стійкості виявляється в здатності мінімізувати негативний вплив суб'єктивної складової у виникненні напруження, у здатності утримувати напруження в прийнятних межах. Урівноваженість – це також здатність уникати крайностей у силі відгуку на події, що відбуваються. Тобто бути чуйним, чутливим до різних аспектів життя, небайдужим, з одного боку, і не реагувати занадто сильно, з підвищеною збудливістю – з іншого [1].

Таким чином, теоретичний аналіз психологічної літератури з проблеми вивчення психологічної стійкості військовослужбовців дозволяє зазначити, що психологічна стійкість – це рівень стабільності компонентів психіки особистості в умовах, що змінюються, у тому числі бойових.

Література:

1. Варій М.Й. Загальна психологія : підр. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України : підручник : у 2 ч. Ч. 1. вид. 2-е, перероб. зі змін. та допов. / Н.А. Агаєв, В.Г. Дикун, В.С. Чорний та ін. : за заг. ред. В. В. Стасюка. Бровари : ТОВ 7БЦ, 2020. 754 с.
3. Психологічне вивчення особового складу Збройних Сил України : методичний посібник / О.М. Кокун. та ін. Київ, 2019. 288 с.
4. Психологія бою: діяльність командира підрозділу щодо підтримання морально-психологічного стану особового складу в ході бойових дій : навч.-метод. посіб. / А.М. Романишин та ін. Львів : НАСВ, 2015. 322 с.
5. Романишин А.М., Бойко О.В. Первинна психологічна допомога і реабілітація в бойових умовах : навч. Матеріали. Львів, 2014. 140 с.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ
Міжнародної науково-практичної
конференції

«НАУКОВА ДИСКУСІЯ: ПИТАННЯ
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»

3–4 грудня 2021 року
м. Київ

Видавник: ГО «Київська наукова організація
педагогіки та психології»
Поштова адреса редакції: 04108, Київ, а/с 62
Електронна пошта: office@knoopp.org.ua сайт: www.knoopp.org.ua
tel: 38 066 699 58 42

Підписано до друку 06.12.2021 р. Здано до друку 07.12.2021 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Цифровий друк. Ум. друк. арк. 9,99.
Тираж 100 прим. Зам. № 0712-21.