

ISSN (Print): 2304–5809
ISSN (Online): 2313–2167

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 10.1 (74.1) жовтень 2019 р.

Редакційна колегія журналу

Сільськогосподарські науки

Базалій В.В. – д-р с.-г. наук
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук
Коковіхін С.В. – д-р с.-г. наук
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

Історичні науки

Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

Юридичні науки

Бернацька Н.І. – д-р. юрид. наук
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

Політичні науки

Наумкіна С.М. – д-р політ. наук
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

Педагогічні науки

Козяр М.М. – д-р пед. наук
Рідей Н.М. – д-р пед. наук
Федяєва В.А. – д-р пед. наук
Шерман М.І. – д-р пед. наук
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

Філологічні науки

Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

Філософські науки

Лебедева Н.А. – д-р філос. в галузі культурології

Технічні науки

Гриценко Д.С. – канд. техн. наук
Дідур В.А. – д-р техн. наук
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

Економічні науки

Іртищева І.О. – д-р екон. наук
Козловський С.В. – д-р екон. наук
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

Медичні науки

Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

Ветеринарні науки

Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

Мистецтвознавство

Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

Психологічні науки

Шаванов С.В. – канд. псих. наук

Соціологічні науки

Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

Міжнародна наукова рада

Adam Wrobel – Doktor, Associate Professor (Poland)
Arkadiusz Adamczyk – Professor, Dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Javad Khamisabadi – Professor, PhD in Industrial management (Iran)
Michal Sojka – Doctor in Engineer (Poland)
Stanislaw Kunikowski – Associate Professor, Dr hab. (Poland)
Wioletta Wojciechowska – Doctor of Medical Sciences (Poland)
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глушченко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
GoogleScholar, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987-7777Р від 05.06.2012 р.,
видане Державною реєстраційною службою України.

**Випуск присвячено 80-річному ювілею
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»**

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» добре відомий у нашому місті, Слов'янську, Донецькому регіоні та Україні як сучасний інноваційний заклад європейського рівня.

За часи свого існування університет став одним із провідних вищих навчальних закладів України, визнаним науково-освітнім центром. Історія університету – це гордість Донеччини, справжня скарбниця мудрості і освіченості тисяч освітян та фахівців різних галузей народної господарства. Свое 80-річчя Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» зустрічає вагомими досягненнями. Наукові розробки вчених університету здобули всесвітнє визнання та практичне використання у багатьох сферах. Особливої уваги заслуговують міжнародні програми та проекти, у яких бере участь Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет». Багаторічні творчі зв'язки з провідними університетами Польщі, Чехії, Словенії, Словаччини, Німеччини, Норвегії, Китаю не тільки надають нового імпульсу інноваційному розвитку університету, а й сприяють впровадженню світових освітніх стандартів, утвердженню авторитету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» як справжнього центру сучасної наукової думки. Для нашого міста дуже важливо, що у ньому є такий авторитетний та престижний вищий навчальний заклад, що дав путівку у життя тисячам талановитих випускників, серед яких відомі педагоги, математики, філологи, економісти, політики, визнані керівники державних і громадських організацій. Колектив викладачів протягом десятиліть зберігає унікальний науковий потенціал і багаторічні традиції, продовжує давати молоді освіту вищого ґатунку.

Бажаємо колективу Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» завжди були флагманом вищої освіти у нашому місті й Україні, центром інтелектуальної творчості та пошуку. Подальших успіхів, вагомих напрацювань та здобутків!

Завідувач кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»,
доктор педагогічних наук, професор
Елліна Анатоліївна Панасенко

ЗМІСТ

Панасенко Е.А., Мороз А.А., Ковальова О.А. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку у стресових станах.....1	Ендеберя І.В., Павенко П.О. Психологічний аналіз соціально- психологічного простору особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою..... 49
Панасенко Е.А., Ремізова В.М., Нестерова С.А. Адаптація і дезадаптація у дітей дошкільного віку: проблеми психодіагностики та психокорекції.....5	Іванчук С.А., Кочнєва С.С. Взаємодія педагогів закладів дошкільної освіти і сім'ї як педагогічна умова виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку.....53
Курінна С.М., Давидова Д.О. Особливості реформування системи дитячих будинків для дітей-сиріт в Україні.....9	Кахіані Ю.В., Андрейко Н.О. Технологія дидактичного веб-квесту в підготовці майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.....57
Алеко О.А., Кутєпова Г.О. Інновації у формуванні педагогічної майстерності вихователя в реаліях вимог Нової української школи.....14	Крайнова Л.В., Залозна А.С. Психолого-педагогічні умови еколого-професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.....60
Біличенко Г.В. Сутність соціально-педагогічного супроводу освітнього процесу.....19	Кривошея Н.Б., Чечель Я.Ю. Інтеграція видів мистецтва як засіб формування в дошкільників естетичного ставлення до довкілля.....64
Березка С.В., Димова Г.П. Особливості формування толерантності у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної групи.....24	Курінний Я.В., Довгополова О.О. Взаємодія родини та закладу дошкільної освіти у формуванні економічної культури дошкільників.....68
Березка С.В., Слободенюк А.Д. Теоретичний аналіз форм та методів роботи з підлітками, які мають девіантну поведінку.....28	Міхєєва О.І., Чубкова О.В. Творчість вихователя сучасного дошкільного закладу як фактор оптимізації педагогічної діяльності.....73
Бондаренко Н.Б., Бажинова А.Ю. Педагогічна-практична підготовка практика в закладах дошкільної освіти як складова формування професіоналізму майбутніх педагогів-управлінців.....32	Садова Т.А., Остапюк Я.С. Розвиток творчості дітей дошкільного віку в руховій діяльності.....77
Георгян Н.М., Бонзарєва Н.С. Проектна технологія «Мультимайстерня» в етносередовищі закладу дошкільної освіти.....36	Трубник І.В., Брусенко А.С., Стьопкін А.В. Формування інформаційної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.....81
Головко М.Б., Димова Г.П. Дитяча гра як проблема вітчизняної практики суспільного дошкільного виховання кінця XIX – початку XX століття.....40	Трубник І.В., Гордєєва В.Д. Формування культури здоров'я у старших підлітків.....85
Дронова О.О., Кустова Ю.П. Педагогічна технологія пробудження художньо-естетичної активності у дітей 5–6 років на матеріалі персоналії Марії Приймаченко.....45	Чебану Н.С. Розвиток фонематичних процесів у учнів початкової школи з дислалією.....89

CONTENTS

Panasenko Ellina, Moroz Alla, Kovalova Olha Psychological and pedagogical preschool children support in the stress conditions.....1	Endeberry Irina, Pavenko Polina Psychological analysis of socio-psychological space of personal self-determination of teen with delinquent behavior.....49
Panasenko Ellina, Remizova Viktoriia, Nesterova Svitlana Adaptation and disadaptation of preschool age children: the problems of psychodiagnostics and psychocorrection.....5	Ivanchuk Sabina, Kochnieva Sophia Interaction of educators of preschool education and family as pedagogical conditions of education in preschool children bases of cultural consumption.....53
Kurinna Svitlana, Davydova Daria Peculiarities of reforming the system orphanage for orphan children in Ukraine.....9	Kakhiani Yulia, Andreyko Natalya Didactic web-quest technology in preparation of a future educators prescription education institutions.....57
Alienko Oksana, Kutieпова Hanna Innovations in the formation of pedagogical mastery of an educator in the realities of the New Ukrainian School requirements.....14	Krainova Liubov, Zalozna Alona Psychological-pedagogical conditions of environmental-professional preparation of future preschool education.....60
Bilychenko Hanna Essence of social and pedagogical support of the educational process.....19	Krivosheya Nelia, Chechel Yana Integration of the arts as a means of developing a preschooler's aesthetic attitude to the environment.....64
Berezka Sofia, Dymova Hanna Peculiarities of formation of tolerance in preschool children in the inclusive group.....24	Kurinnyi Ian, Dovgopolova Olena Interaction of the family and preschool education institution in formation of economic culture preschoolers.....68
Berezka Sofia, Slobodeniuk Anastasiia Theoretical analysis of forms and methods of working with adolescents with deviant behavior.....28	Miheyeva Olena, Chubkova Olexandra Creativity of the educator of the modern kindergarten as a factor of optimization of pedagogical activity.....73
Bondarenko Nataliia, Bazhynova Anastasiia Pedagogical practice in preschool education institutions as a component of developing the future teacher-managers' professionalism...32	Sadova Tatiana, Ostapyuc Yana Development of preschool age children's creativity in motive activity.....77
Georghian Nadiia, Bonzareva Nataliia Project technology "Cartoon Workshop" in the ethnic environment of the preschool education institution.....36	Trubnik Inna, Brusenko Alina, Stepkin Andriy Formation of information culture of future social specialists.....81
Holovko Margarita, Dymova Hanna Children's game as a problem of the native practice of social preschool education of the end of the XIX – at the beginning of the XX century.....40	Trubnik Inna, Hordieieva Veronika Forming a healthy culture at the seniors of teenagers.....85
Dronova Olga, Kustova Ulia Pedagogical technology of awakening the art and aesthetic activity in children of 5–6 years on the material of Maria Priymachenko's personalities.....45	Chebanu Natalia The development of phonematic processes in pupils in primary school.....89

УДК 159.376

Панасенко Е.А., Мороз А.А., Ковальова О.А.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СТРЕСОВИХ СТАНАХ

Анотація. У статті досліджується проблема психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у стресових станах. Розкрито сутність поняття «стрес», «стресор». Виокремлено три основні стадії стресу: стадія тривоги, стадія опору (резистентності), стадія виснаження. Визначено причини стресу в дитини-дошкільника та чинники стресового впливу на неї. Схарактеризовано ознаки стресового стану дошкільників. Представлено напрями психолого-педагогічного супроводу дошкільників з проявами стресу в умовах закладу дошкільної освіти: 1) організація повноцінної рухової активності дитини під час перебування в дошкільному навчальному закладі; 2) достатня тривалість і правильна організація дитячого сну; 3) організація прийому їжі як великої релаксаційної паузи із застосуванням технології «сімейного столу»; 4) застосування водних процедур та загартовування дітей; 5) розвиток у дітей навичок розпізнавання власних емоцій та станів; 6) раціональна організація розкладу дня в дошкільному навчальному закладі.

Ключові слова: стрес, стресор, дитина дошкільного віку, стадії стресу, ознаки стресу, чинники стресу, психолого-педагогічний супровід.

Panasenko Ellina, Moroz Alla, Kovalova Olha

Donbass State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRESCHOOL CHILDREN SUPPORT IN THE STRESS CONDITIONS

Summary. The article deals with the problem of psychological and pedagogical preschool children support in the stress conditions. The essence of the concept “stress” and “stressor” is disclosed. Stress is interpreted as a condition of psychological effort that arises in the process of activity in the most hard and difficult conditions. Stressor is defined as a factor that causes the condition of stress, an emergency or pathological irritant, significant in strength and duration, which adversely effects on the child and causes a stress. There are three main stages of stress: the stage of anxiety, the stage of resistance, the stage of exhaustion. The main causes of a preschool child’s stress are: pathological hereditary factors; individual and personal characteristics; age and age crises; hard trials of fate; negative shocks; natural disasters; low level or lack of social support; physical and emotional overstrains. The factors of stressful influence on the child include: the participation of close people loved ones in armed hostilities; living near the place of armed hostilities; moving to a new place of residence with the family; parents divorce; acts of violence against the child or on her eyes; acts of terrorism; an accident; the loss of a loved one; irrational organization of the day’s regime; moving activity deficit; the authoritative style of adult communication with the child; intellectual, physical and emotional overstrains; unfavorable family relationships; breach of relationships with peers, etc. The signs of stressful condition of preschool children are characterized by: bad sleep; rapid fatigue; bewilderment, forgetfulness, lack of self-confidence; the appearance of obsessive movements, trembling of the extremities, and urinary incontinence during the process of sleeping; memory and imagination disorders, poor concentration of attention, loss of interest. The directions of psychological and pedagogical support of preschool children with stress display in the conditions of preschool institution are presented: 1) the organization of child’s complete physical activity during staying in preschool educational institution; 2) the sufficient duration and proper organization of the child’s sleep; 3) the meal organization as a great relaxation break with the use of “family tabl” technology; 4) the use of water procedures and quenching of children; 5) the children skills development of recognizing their own emotions and conditions; 6) the rational organization of the day schedule at the preschool educational institution.

Keywords: stress, stressor, preschool child, stages of stress, signs of stress, causes of stress, psychological and pedagogical support.

Постановка проблеми. З огляду на те, що на часі в нашій державі відбуваються зміни у сферах людської життєдіяльності, діти є більш вразливою категорією, оскільки інформаційні перевантаження призводять до виникнення стресів. На фоні інформаційного стресу чітко простежується реакція на ті чи ті ситуації у вигляді емоційних проявів, що свідчать про наявність «емоційного» стресу. Особливо це стосується ситуацій щодо загроз життю та здоров’ю не тільки дітей, але й близьких людей. Сучасні психологи стверджують, що тривалі фізичні та психологічні навантаження, які перевищують норми, призводять до порушення функціонування окремих органів і серйозних психосоматичних

розладів у дітей. Стрес присутній майже в житті кожної дитини, проте стресові імпульси в її організмі залежать від індивідуальних якостей та навичок самоуправління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми психолого-педагогічної допомоги дітям у стресових станах досліджують вітчизняні та зарубіжні вчені (В. Алямовська, І. Біла, С. Гончаренко, З. Кісарчук, Л. Кондратенко, Г. Лазос, Я. Омельченко, Н. Пророк та ін.). Питаннями профілактики та корекції стресу, посттравматичного стресового розладу у дорослих та дітей займаються О. Ілашук, М. Корольчук, В. Крайнюк, І. Малкіна-Пих, Є. П’ятницька, Д. Романовська, О. Черепанова та ін.

Мета статті полягає у розкритті особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку у стресових станах.

Виклад основного матеріалу. Стреси в дитячому віці розглядаються як особливий психічний стан, що є своєрідною формою відображення суб'єктом складної, екстремальної ситуації, у якій вона знаходиться. Отже, стрес – це багаторівневе утворення або явище, що впливає на здоров'я та благополуччя дитини. Високі рівні стресу можуть бути пов'язані з соматичними симптомами, що змушують батьків дитини звертатися за кваліфікованою медичною допомогою. Діагностика та ведення таких дітей викликає проблеми й вимагає обізнаності щодо ролі стресу та інших психологічних чинників у загальному розвитку та пошуку шляхів їх подолання.

Стрес – стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Життя часом стає суворою і безжалісною школою для людини. Труднощі, що виникають на шляху (від дрібної проблеми до трагічної ситуації), викликають у нас негативні емоційні реакції, що супроводжуються гамою фізіологічних і психологічних зрушень. Стрес – це неспецифічна реакція організму у відповідь на несподівану та напружену ситуацію; це фізіологічна реакція, що мобілізує резерви організму і готує його до фізичної активності типу супротиву, боротьби, до втечі [5].

Стресор – це фактор, який викликає стан стресу, надзвичайний або патологічний подразник, значний по силі й тривалості, що здійснює несприятливий вплив на дитину та викликає стрес. Під час стресу виділяються гормони, змінюється режим роботи багатьох органів і систем (ритм серця, частота пульсу тощо). Розрізняють фізіологічні і психологічні стресори. Фізіологічні стресори мають безпосередню дію на тканини тіла. До них належать больові: холод, висока температура, надмірне фізичне навантаження та ін. Психологічні стресори – це стимули, які сигналізують про біологічну чи соціальну значущість подій. Це сигнали загрози, небезпеки, переживання, образи, необхідність розв'язання складного завдання.

Можна виділити три основні стадії стресу. Їх описав ще Ганс Сельє в 1936 р.

1. Стадія тривоги. Ця стадія-реакція на виділення гормонів стресу, спрямована на підготовку до захисту або втечі. У її формуванні беруть участь гормони надниркових залоз (адреналін і норадреналін), імунна і травна системи. У цій фазі опірність організму хворобам різко знижується. Порушується апетит, засвоєння їжі та її виведення.

2. Стадія опору (резистентності). Перехід стресу в цю стадію відбувається, якщо адаптаційні можливості організму дозволяють справитися зі стресором. У цій стадії стресу продовжується функціонування організму, практично не відмінне від нормального. Однак можливості організму до адаптації не нескінченні і при продовженні стресової дії настає наступна стадія стресу.

3. Стадія виснаження в деякому роді схожа з першою стадією стресу. Але в цьому випадку подальша мобілізація резервів організму не-

можлива. На цій стадії розвиваються соматичні захворювання, з'являється маса психологічних розладів [6].

Стрес може бути викликаний зовнішніми (наприклад, холод, перегрівання) чи внутрішніми (конфлікти, страхи або фобії) чинниками, величина яких переходить певну межу. Учені пропонують таку систематизацію основних причин стресу в дитини: патологічні спадкові чинники; індивідуально-особистісні особливості; вік та вікові кризи; тяжкі випробування долі (смерть чи розлучення); негативні потрясіння; стихійні лиха; нездатність чи втрата довірливих взаємин зі своїм близьким оточенням; низький рівень чи відсутність соціальної підтримки; фізичні та емоційні перенапруження. Окрім того, ознаками стресу є: неможливість зосередитися в процесі діяльності, допущення значної кількості помилок, погіршення пам'яті, достатній рівень перевтоми, швидкий темп мовлення, розосередження мисленнєвої діяльності, зниження загального емоційного стану, зацікленість, сонливість тощо.

Чинниками стресового впливу на дитину варто назвати такі: участь близьких в АТО; перебування поблизу місця воєнних дій; перебування в зоні воєнних дій; переїзд сім'ї на нове місце проживання, зміна дитячого садочка; розлучення з батьками; вчинене над дитиною або на її очах насильство; акти тероризму; нещасний випадок; утрата близької людини; нераціональна організація режиму дня; дефіцит рухової активності; нераціональне харчування та погана організація цього процесу; неправильна організація сну та відпочинку; авторитарність стилю спілкування дорослих з дитиною; невіправдане обмеження свободи дій дитини; інтелектуальні, фізичні та емоційні перевантаження; інформаційне перевантаження (телебачення); несприятливі сімейні взаємини; порушення взаємин з однолітками; погіршення економічного стану родини [1; 3].

Схарактеризуємо ознаки стресового стану дитини дошкільного віку.

1. Поганий сон. Дитина важко засинає та неспокійно спить.

2. Дитина стомлюється після незначного навантаження, яке зовсім недавно давалось їй легко.

3. Розгубленість, забудькуватість, відсутність упевненості в собі, власних силах, занепокоєність, непосидючість свідчать про дискомфортний психологічний стан дитини. Частіше за все вона шукає підтримки і схвалення з боку дорослих, зростає її потреба в тактильних контактах.

4. Дитина стає дуже вразливою, часто плаче через незначні проблеми, ображається або, навпаки, стає надто агресивною.

5. Проявами стану психологічного стресу можуть бути впертість та кривляння, яких не було раніше, острах контактів, прагнення до усамітненості. Дитина перестає брати участь в іграх з однолітками, водночас у неї спостерігаються труднощі в дотриманні дисципліни.

6. Іноді дитина починає щось гризти або смоктати, хоча раніше цього не робила. У деяких випадках можна спостерігати стійку втрату апетиту або, навпаки, його зростання.

7. Ознаками стресового стану дитини є також поява нав'язливих рухів, тремтіння кінцівок та нетримання сечі під час сну.

8. Деякі діти у стані тривалого стресу починають утрачати вагу, виглядають знесиленими, схудлими, або, навпаки, у них виникають ознаки ожиріння.

9. Розлади пам'яті, уяви, слабка концентрація уваги, втрата інтересу до всього, що раніше викликало активність, також свідчать про несприятливий психоемоційний стан дитини [2].

Переважання пригніченого настрою. Надійними орієнтирами при оцінці психічного стану дитини можуть бути прояви дітьми почуттів бадьорості, радості, азарту, гніву, страху, тривоги, провини, розгубленості та ін. Індикатором цих почуттів є настрій дитини. Стійкий позитивний настрій свідчить про позитивний психічний стан дитини та успішне пристосування до умов навчального закладу. Часті зміни настрою або стійкий негативний настрій свідчать про інше.

Основними напрями роботи педагогів та практичних психологів з профілактики та корекції проявів стресу в дошкільників є:

1. *Організація повноцінної рухової активності дитини* під час перебування в дошкільному навчальному закладі. Найвище фізичне навантаження діти відчувають під час гри на фізкультурних заняттях, при цьому спостерігається позитивний емоційний сплеск. Розслаблення м'язів викликає зниження емоційної напруги й забезпечує заспокоєння та відновлення ресурсів організму.

2. *Достатня тривалість і правильна організація дитячого сну.* Мало хто з дорослих знає про те, що для повноцінного відновлення сил організму дитина віком до 2–3 років повинна спати не менше 14 годин на добу, діти 4–5 років – 13 годин, а діти 6–7 років – 12 годин. За даними статистики, дітей, які з ясельного віку недосипають по 1,5–2 години на добу, приблизно 5%. У таких дітей знижується нормальна працездатність, порушується нормальний перебіг нервових процесів.

Дотримання наведених нижче вимог сприятиме організації повноцінного дитячого сну: відсутність сторонніх звуків та подразників (розмови, телепередачі, шум); організація сну в добре провітреному приміщенні, багатому на кисень; створення релаксаційної атмосфери в спальній кімнаті (кольорові рішення, приглушене світло, звукоізоляція); вироблення рефлексу на швидке засинання (на момент відходу до сну, коли всі діти лежать у ліжках, повинна лунати заспокійлива музика, читання або запис казок та ін., причому ці звуки діти повинні чути щодня); надання дитині ініціативи у виборі сусідів по спальні (за умови чіткого дотримання правил поведінки під час «тихої години»).

3. *Організація прийому їжі як великої релаксаційної паузи із застосуванням технологій*

«сімейного столу»: дорослі повинні приймати їжу разом із дітьми (особливо актуально для сімей, де діти їдять окремо від дорослих); за столом діти повинні спілкуватися; попередньо дітям пояснюють правила поведінки за столом.

4. *Застосування водних процедур та загартовування дітей,* що сприятимуть зниженню напруги і стресу, коли дитина стає суб'єктом цієї діяльності.

5. *Розвиток у дітей навичок розпізнавання власних емоцій та станів,* опанування дітьми засобів релаксації та саморегуляції відповідно до вікових можливостей.

6. *Раціональна організація розкладу дня в дошкільному навчальному закладі.* Одноманітність та буденність, звичність ритму, жорстка регламентація діяльності – усе це є додатковим стресовим чинником у житті дитини. Проте при розробці будь-якого з них слід дотримуватися таких правил:

- понеділок і п'ятниця не мають бути фізично та інтелектуально перевантаженими;

- кожен день повинен максимально відрізнятися від попереднього за місцем, часом, формою організації занять, адже ніщо не гнітить психіку більше, ніж одноманітність та буденність;

- у розкладі дня слід передбачити час для індивідуальних контактів кожного вихователя з дітьми на основі неформального спілкування;

- ранок і вечір одного дня на тиждень повинні бути присвячені іграм вихователя з дітьми, до того ж роль вихователя обирають діти;

- у розкладі дня виділяється час для проведення лікувально-профілактичних заходів, психотренінгів, релаксаційних пауз та ін.;

- виділяється час для самостійної діяльності дітей, коли вони мають змогу зайнятися цікавою для себе діяльністю;

- у дні, коли заплановано проведення занять з високим інтелектуальним навантаженням, у розклад дня вводяться спеціальні гімнастичні комплекси, що дозволяють зняти психоемоційну напругу;

- релаксаційні паузи та психотренінги рекомендується включати в дні з високим фізичним навантаженням, а ритмопластику краще проводити в дні з високим психоемоційним навантаженням [2; 4].

Висновки. Отже, стрес, якого нині зазнають діти, спричинений складними соціальними обставинами та подіями. Однак стрес – багатогранне явище, відповідно, і його наслідки також непередбачувані. Він може минути безслідно, а може стати причиною тривожного стану, нервового зриву, депресії або навіть появи суїцидальних думок. Професійна психологічна підтримка фахівця дасть змогу розв'язати проблему, уникнувши її можливих негативних наслідків у майбутньому дитини.

Список літератури:

1. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : метод. рек. для педагогів дошк. навч. закл. Київ : Агентство «Україна», 2016. 100 с.
2. Алямовская В.Г. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста : кн. практ. психолога. Москва : ООО «Издательство Скрипторий 2000», 2002. 80 с.
3. Допомога дітям, постраждалим внаслідок воєнного конфлікту : довідник вихователя дошк. навч. закл. / Н.В. Пророк, С.А. Гончаренко, Л.О. Кондратенко та ін., за ред. Н.В. Пророк. Слов'янськ : ПП «Канцлер», 2015. 84 с.
4. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти : метод. посіб. / упоряд. : Д.Д. Романовська, О.В. Ілашук. Чернівці : Технодрук, 2014. 133 с.
5. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З.Г. Кісарчук, Я.М. Омелченко, І.М. Біла, ... Г.П. Лазос ; за ред. З.Г. Кісарчук. К., 2015. 232 с.
6. Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії: збірник матеріалів, доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 28 лютого 2018 р. Маріуполь : ДонДУУ, 2018. 322 с.

References:

1. Ahresiia. Aneksiia. Konflikt. Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna vidpovid na vyklyky dlia ditei : metodychni rekomendatsii dlia pedahohiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv (2016) [Aggression. Annexation. Conflict. Socio-pedagogical and psychological response on challenges for children: Guidelines for preschool teachers]. Kyiv: Ukraina. (in Ukrainian)
2. Alyamovskaya, V.G. (2002). Preduprezhdenie psikhoemotsionalnogo napryazheniya u detey doshkolnogo vozrasta: kn. prakt. psikhologa [The prevention of psycho-emotional stress of preschool children: the book of practical psychologist]. Moscow: ООО "Издательство Скрипторий 2000". (in Russian)
3. Prorok, N.V., Honcharenko, S.A., Kondratenko, L.O. (2015). Dopomoha ditiam, postrazhdalym vnaslidok voiennoho konfliktu: dovidnyk vykhovatel'ia doshk. navch. zakl. [The assistance of children that affected by the conflict: a directory of a tutor of preschool educational institution]. Sloviansk: PP "Kantsler". (in Ukrainian)
4. Profilaktyka posttravmatychnykh stresovykh rozladiv: psykholohichni aspekty: metod. posib. (2014) [The prevention of post-traumatic stress disorders: psychological aspects]. Chernivtsi: Tekhnodruk. (in Ukrainian)
5. Kisarchuk, Z.H., Omelchenko, Ya.M., Bila, I.M. (2015). Psykholohichna dopomoha ditiam u kryzovykh sytuatsiiakh: metody i tekhniky: metodychnyi posibnyk [Psychological assistance of children in crisis situations]. Kyiv. (in Ukrainian)
6. Psykhosotsialna pidtrymka osib z travmoiu viiny: mizhnarodnyi dosvid ta ukrainski realii: zbirnyk materialiv, dopovidei Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (2018). [Psychosocial support of persons with war traumas: international experience and Ukrainian realities: collection of materials and reports of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. Mariupol: DonDUU. (in Ukrainian)

УДК 159.922

Панасенко Е.А., Ремізова В.М., Нестерова С.А.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

АДАПТАЦІЯ І ДЕЗАДАПТАЦІЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПРОБЛЕМИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Анотація. У статті досліджується теоретичний та прикладний аспекти проблеми адаптації та дезадаптації дітей дошкільного віку. Розкрито сутність та специфіку адаптації та дезадаптації у дітей дошкільного віку. Визначено три рівні дітей: з «легкою адаптацією», «адаптацією середньої важкості» та з «важкою адаптацією». Зазначено, що кожна дитина проходить через три фази адаптації (гостра фаза чи період дезадаптації, фаза поступового пристосування, фаза компенсації). Визначено критерії повної адаптації дитини: прояв ініціативи й незалежної поведінки, соціальна інтеграція та адекватна поведінка в групі, позитивний емоційний настрій, дотримання правил, адекватна поведінка при розлученні з батьками, хороші взаємини з вихователем. Наведено перелік критеріїв дезадаптації дітей дошкільного віку та методики діагностики за кожною з підсистем. Розкрито основні завдання та напрями роботи практичного психолога з дітьми дошкільного віку в адаптаційний період.

Ключові слова: адаптація, дезадаптація, рівні адаптації, фази адаптації, критерії адаптації та дезадаптації, методики діагностики, психокорекційна робота.

Panasenko Ellina, Remizova Viktoriia, Nesterova Svitlana
Donbass State Pedagogical University

ADAPTATION AND DISADAPTATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN: THE PROBLEMS OF PSYCHODIAGNOSTICS AND PSYCHOCORRECTION

Summary. The article deals with the theoretical and applied aspects of the problem of adaptation and disadaptation of preschool age children. The essence and specifics of adaptation and disadaptation of preschool age children are revealed. Adaptation is interpreted as the organism and the psyche systemic response to the prolonged and repeated influence of environmental factors, which result is achieving a balance between the organism and the environment. Disadaptation is revealed as a process that goes beyond the pathology and associated with getting used out of one's usual living conditions and getting used to others. The three levels of children have been identified: with "easy adaptation", "moderate adaptation" and with "difficult adaptation". It is noted that each child goes through three phases of adaptation (acute phase or the period of disadaptation, gradual adjustment phase, compensation phase). The criteria of full children adaptation was defined as: the initiative and independent behavior demonstration, social integration and adequate behavior in the group, positive emotional mood, adherence to the rules, adequate behavior in the time of divorcing with parents, good relationships with the tutor. The list of criteria of preschool age children disadaptation and methods of diagnostics for each of the subsystems are given. The main tasks (the removal of psycho-emotional stress of the child, installing the emotional contact with the child, familiarization of the child with the conditions of the kindergarten, approximation of educational activities in the family and preschool institution, assistance to the child in establishing an adequate relationships with peers) and the practical psychologist directions of work with the preschool age children in the adaptation period (participation in the organization of preparation for children reception to the kindergarten, assistance to the tutor in identifying the individual characteristics of children, counseling the tutors concerning to the organization of psychological comfort for newly arrived children, creating the conditions for the emergence of children the need in meaningful activity, determining the content of further corrective and developmental work with newly arrived children) are disclosed.

Keywords: adaptation, disadaptation, levels of adaptation, phases of adaptation, criteria of adaptation and disadaptation, diagnostic methods, psychocorrectional work.

Постановка проблеми. Процес адаптації – це постійний процес, який супроводжує людину впродовж усього життя. Науковці визначають адаптацію як пристосування будови й функцій організму, його органів до умов середовища, спрямоване на збереження рівноваги. Адаптація – пристосування організму, що відбувається на різних рівнях: фізіологічному, соціальному, психологічному. У психологічній літературі поняття адаптації розкривається як сукупність особливостей біологічного виду, які забезпечують йому специфічний спосіб життя в умовах певного середовища. У дошкільній педагогіці цей термін тлумачиться як активне засвоєння прийнятих у суспільстві норм й оволодіння відповідними формами спілкування та діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці та практики А. Богуш, К. Борисова, С. Ладивір, О. Кононко, В. Кузь, Т. Поніманська, З. Плохій розробляють різні аспекти проблеми адаптації та дезадаптації дітей, акцентуючи увагу на окремих сферах розвитку особистості (гуманістичне і моральне виховання, мовленнєвий розвиток, формування пізнавальних процесів тощо). Проблема профілактики дезадаптації особистості в умовах навчального закладу досить широко представлена у працях українських науковців: С. Андрійчук, Л. Галігузова, О. Малєва досліджують теоретичні засади окресленої проблеми; Т. Гурковська, О. Жердева, Л. Стреж розкривають специфіку профілактики дезадаптації у дітей раннього віку; Л. Лязіна, О. Малєва, Н. Ричкова торкаються питань діагности-

ки та корекції дезадаптованої поведінки дітей; Ж. Маценко та В. Мушинський досліджують психологічні аспекти адаптації та дезадаптації дітей дошкільного віку.

Мета статті полягає у аналізі форм та методів психодіагностики та корекції адаптації та дезадаптації у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Адаптація – це системна відповідь організму й психіки на тривалий та багаторазовий вплив чинників середовища, результатом якої є досягнення балансу між організмом та середовищем. Це динамічне, постійно змінюване явище, яке має свої стадії та рівні, серед них закономірне місце посідає дезадаптація (порушення, спотворення адаптації). Дезадаптація – процес, що відбувається поза патологією і пов'язаний з відвиканням від одних звичних умов життя і, відповідно, звиканням до інших [1; 3].

Виділяються групи дітей з «легкою адаптацією», «адаптацією середньої важкості» та з «важкою адаптацією».

За «*легкої адаптації*» негативний емоційний стан дитини триває недовго. У перші дні в неї погіршується апетит та сон, вона мляво грається з іншими дітьми. Але під час подальшого звикання до нових умов усе це проходить протягом першого місяця перебування дитини в дитячому закладі.

За «*адаптації середньої важкості*» емоційний стан дитини нормалізується повільніше. Протягом першого місяця вона хворіє, зазвичай на гострі респіраторні інфекції. Хвороба триває 7–10 днів і завершується без будь-яких ускладнень.

За «*важкої адаптації*» емоційний стан дитини нормалізується досить повільно. Інколи цей процес триває кілька місяців. За цей період дитина або хворіє ще раз, часто зі значними ускладненнями, або виявляє стійкі порушення поведінки (намагається сховатися, кудись вийти, сидить та кличе маму). У таких дітей простежується бурхлива негативна емоційна реакція і негативне ставлення до оточення дитячого закладу в перші дні, згодом ця поведінка досить часто змінюється в'ялим, байдужим станом.

Кожна дитина проходить через три фази адаптації.

Перша фаза – гостра фаза чи період дезадаптації – організм виховання відповідає бурхливою реакцією на нові впливи. Фаза супроводжується коливаннями в соматичних станах і психічному статусі. Відбувається ломка сформованих раніше динамічних стереотипів: режимних моментів і спілкування. Підвищується збудливість, тривожність, агресивність дитини. На цьому етапі дитині притаманні поганий сон, апетит, настрій, часті респіраторні захворювання. Можуть з'являтися небажані для цього віку звички, наприклад, дитина починає ссати пальці, гризти нігті. Етап триває від 2–3 днів до 1–2 місяців.

Друга фаза – поступового пристосування. Характеризується адекватною поведінкою малюка. Дитина шукає оптимальні реакції на зовнішні впливи. Вихованець намагається включатися в спільну діяльність, стає більш активним, зацікавленим, урівноваженим. Малюк звикає до прийому їжі, асортименту страв, їх смакових

якостей; вчиться чути свій голос, відкликатися на звернення вихователя, його прохання. Формуються навички самообслуговування. Фаза поступового пристосування триває від 1 тижня до 2–3 місяців.

Третя фаза – компенсації – період відносно сталого пристосування. Характеризується швидким темпом розвитку. Організм знаходить оптимальні варіанти реагування на нові умови життя. Починає активно засвоюватися нова інформація. Зменшується хворобливість, дитина пристосовується до режимних моментів. Цей період триває від 2–3 тижнів до півроку [2; 4].

В. Мушинський, Л. Стреж визначають такі критерії повної адаптації дитини: прояв ініціативи й незалежної поведінки, соціальна інтеграція та адекватна поведінка в групі, позитивний емоційний настрій, дотримання правил, адекватна поведінка при розлученні з батьками, хороші взаємини з вихователем [5; 6].

Отже, під час адаптаційного періоду особливу увагу необхідно звернути на дітей другої і третьої групи. В адаптаційний період фронтальні заняття з дітьми не проводяться, перевага надається індивідуальним формам роботи. Можлива робота з невеликими підгрупами дітей по 3–4 особи. Не потрібно планувати вдень більше ніж 1–2 форм роботи.

У таблиці 1 наведено перелік критеріїв дезадаптації дітей дошкільного віку та методики діагностики за кожною з підсистем. Отже, установлення наявності ознак дезадаптації можливе шляхом і емпіричного спостереження за поведінкою та емоційними проявами дитини під час виконання різних режимних моментів, і застосування додаткових психодіагностичних методик [1].

Визначення загального рівня адаптації відбувається за всіма параметрами з урахуванням рівня провідної підсистеми – емоційно-особистісної.

Ураховуючи особливості звикання дітей до умов дошкільного навчального закладу та причини «важкої адаптації», можна визначити основні завдання та напрями роботи практичного психолога в адаптаційний період.

Основні завдання роботи практичного психолога в адаптаційний період:

1. Зняття психоемоційного напруження дитини.
2. Установлення емоційного контакту з дитиною.
3. Ознайомлення дитини з умовами дитячого закладу.
4. Зближення виховних заходів у сім'ї та дошкільному закладі.
5. Допомога дитині у встановленні адекватних взаємин з однолітками.

Отже, усі заходи, які полегшують період адаптації до умов дошкільного закладу, можна поділити на дві групи: заходи з підготовки дітей до вступу до дитячого закладу; організація роботи із новоприбулими дітьми в період їхнього звикання до нових мікросоціальних умов.

З огляду на основні завдання адаптаційного періоду робота практичного психолога може проводитися за такими напрямками:

1. Участь в організації підготовки до прийому дітей у дитячий заклад. Основні елементи підго-

Таблиця 1

Критерії та методики діагностики дезадаптації в дітей дошкільного віку

Критерії дезадаптації	Методики діагностики
Психосоматична підсистема	
- часті та тривалі захворювання дитини; - знижена група здоров'я; - астенічний синдром; - порушення сну та апетиту; - невідповідність розвитку віковим нормам.	«Методика непрямої експрес-діагностики рівня психічного розвитку дошкільників» (П. М'ясоїд); - контент-аналіз медичної документації; - опитування батьків.
Предметно-середовищна підсистема	
- низький рівень культурно-гігієнічних навичок дитини; - низька активність дитини у виконанні режимних моментів; - невміння орієнтуватися в предметному просторі групи; - несамостійність і залежність від дорослого в побутових процесах; - несформованість навичок самообслуговування.	- анкетування батьків «Сформованість культурно-гігієнічних навичок у дітей» (Л. Стреж); - бесіда з дітьми; - методика «Експертна оцінка адаптованості дитини» (В. Чиркова, О. Соколова, О. Сорокіна), критерій «Включеність дитини в режимні моменти».
Діяльнісна підсистема	
- низька активність дитини в ігровій діяльності; - невміння дотримуватись правил гри; - емоційне незадоволення від гри; - невміння складати й розвивати сюжет гри; - обмеженість репертуару ролей; - конфліктна поведінка в грі; - низький рівень пізнавальної активності; - несамостійність у діяльності.	- методика спостереження за ігровою діяльністю Л. Артемової, І. Шкільної; - методика «Експертна оцінка адаптованості дитини» (В. Чиркова, О. Соколова, О. Сорокіна), критерій «Активність дитини в ігровій діяльності».
Соціальна підсистема	
- неучасть дитини в стабільних ігрових об'єднаннях дітей; - відсутність взаємних симпатій між дітьми; - неприйняття дитиною соціальних норм і правил групи; - труднощі спілкування з однолітками та дорослими; - низький статус серед однолітків.	- методика «Експертна оцінка адаптованості дитини» (В. Чиркова, О. Соколова, О. Сорокіна), критерії «Спілкування з однолітками», «Спілкування з дорослими»; - соціометрична методика «Два будиночки» (К. Фопель).
Емоційно-особистісна підсистема	
- відсутність бажання відвідувати дошкільний заклад; - конфліктна поведінка дитини; - поведінкові порушення (гіперактивність, усамотненість, прояви агресії); - страхи, тривожність; - нестійкий емоційний стан чи негативний настрій; - невпевненість у собі; - низька самооцінка.	- питальник для виявлення труднощів у поведінці та проблем адаптації (Р. Гудмен); - проективна методика «Дім – Дерево – Людина» (Дж. Бук); - методика «Шкала самооцінки» (В. Щур); - методика «Емоційне благополуччя дитини в ЗДО» (С. Кучерова).

товки: а) ще до вступу познайомитися з батьками та дитиною, установити емоційний контакт, дізнатися про умови розвитку дитини в сім'ї; під час бесіди виявити характерні риси поведінки дитини, її схильності та інтереси; б) зближати підходи до дітей у сім'ї та в дитячому садку, погоджувати дії батьків та вихователів, надавати конкретні рекомендації з адаптації дитини до умов дитячого закладу.

2. Допомога вихователям із виявлення індивідуальних особливостей дітей. За допомогою діагностичних методів виявити та звернути увагу вихователя на дітей імпульсивних, демонстративних, сором'язливих, тривожних, збудливих, гіперактивних, аутичних та з іншими особливостями в поведінці.

3. Консультування вихователів щодо організації психологічного комфорту для новоприбулих дітей. Можна проводити проблемні семінари: «Полегшення адаптації дітей до умов суспільного виховання», «Взаємодія дитячого садка і сім'ї як умова успішної адаптації дитини» тощо. Також необхідно забезпечити організацію психологічного комфорту через максимальне наближення атмосфери дитячого закладу до домашніх умов – метод «інтимізації атмосфери». З цією метою необхідно простежити, щоб у ди-

тини були улюблені іграшки, знайомі речі; вихователю варто порекомендувати психологічні ігри та вправи, які знімають напруження, викликають радість, стимулюють бажання ввійти в дитяче товариство.

4. Створення умов для виникнення в дітей потреби в змістовній діяльності. Практичному психологу разом з вихователем необхідно спеціально організувати середовище в ігровій кімнаті таким чином, щоб діти не нудьгували, щоб у них був вибір дій, щоб вони гралася, малювали, ліпили, дивилися малюнки, доглядали за рослинами та тваринами тощо.

5. Визначення змісту подальшої корекційно-розвивальної роботи з новоприбулими дітьми. Варто застосовувати такі прийоми:

- ігри з піском і водою (дати дітям склянки зі скла, що не б'ється, різного об'єму ложки, лійки, сита, щоб малюк переливав воду з однієї ємкості в іншу чи ловив у ємкості сачком кульки чи рибки); монотонні рухи руками (наизування кілець пірамідки чи кульок з отворами на шнур);

- стискання кистей рук (дайте дитині гумову іграшку-пицалку, нехай вона стискає й розтискає руки і слухає, як пищить іграшка);

- малювання фломастерами, маркерами, фарбами;

- слухання неголосної спокійної музики («Ранок» Е. Грига, «Король гномів» Ф. Шуберта, «Мелодія» К. Глюка);
- заняття зі сміхотерапії.

Висновки. Отже, дотримання певних психолого-педагогічних умов в адаптаційний період забезпечує успішне пристосування до садка. Серед таких умов варто визначити: розширення кола соціальних контактів, спілкування; урахування органічних потреб та поступове привчання до режиму дошкільного закладу, активної участі в них;

забезпечення єдності родинного та суспільного виховання, вимог, які пред'являються дитині; організація різноманітної й змістовної діяльності відповідно до інтересів та потреб дитини; своєчасне засвоєння дитиною соціального досвіду нового середовища; збереження й розвиток повноцінного фізичного, психічного та соціального Я – дошкільника; забезпечення емоційного комфорту, задоволення від перебування в дошкільному закладі; підготовка вихователів до педагогічного керування процесом адаптації дітей.

Список літератури:

1. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : метод. рек. для педагогів дошк. навч. закл. Київ : Агентство «Україна», 2016. 100 с.
2. Гурковська Т. Вперше до дитсадка. *Дошкільне виховання*. 1998. № 11–12; 1999. № 2.
3. Малеева О.В. Психологічні особливості дезадаптації дітей старшого дошкільного віку та шляхи їх подолання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. О., 2013. 239 с.
4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок : особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу. *Психолог*. 2003. № 17. С. 2–10.
5. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог*. 2004. № 25–26. С. 3–12.
6. Стреж Л.В. Сходинки адаптації дітей раннього віку. Київ : Шк. світ, 2009. 128 с.

References:

1. Ahresiia. Aneksiia. Konflikt. Sotsialno-pedahohichna ta psykhohichna vidpovid na vyklyky dlia ditei : metodychni rekomendatsii dlia pedahohiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv (2016). [Aggression. Annexation. Conflict. Socio-pedagogical and psychological response on challenges for children: Guidelines for preschool teachers]. Kyiv: Ukraina. (in Ukrainian)
2. Hurkovska, T. (1998, 1999). Vpershe do dytsadka [First time to the kindergarten]. *Preschool education*, 11–12, 2. (in Ukrainian)
3. Malieieva, O.V. (2013). Psykhohichni osoblyvosti dezadaptatsii ditei starshoho doshkilnoho viku ta shliakhy yikh podolannia [Psychological features of older preschool children disadaptation and the ways of it overcoming]. (in Ukrainian)
4. Matsenko, Zh. (2003). Nezabarom u dytiachyi sadok : osoblyvosti psykhologo-pedahohichnoho pidkhodu do ditei, shcho vstupaiut do doshkilnoho zakladu [Soon to the kindergarten: the features of psychological and pedagogical approach to the children, which enter to preschool institution]. *Psychologist*, 17, 2–10. (in Ukrainian)
5. Mushynskiy, V. (2004). Osoblyvosti adaptatsii ditei do umov dytiachoho zakladu [The features of adaptation of children to the children's institution conditions]. *Psychologist*, 25–26, 3–12. (in Ukrainian)
6. Strezh, L.V. (2009). Skhodynky adaptatsii ditei rannoho viku [The stages of early age children adaptation]. Kyiv: Shkilnyi svit. (in Ukrainian)

УДК 37.014.3:37.018.32-058.862

Курінна С.М., Давидова Д.О.
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ОСОБЛИВОСТІ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ В УКРАЇНІ

Анотація. Досліджено теоретичні та практичні аспекти реформування системи дитячих будинків для дітей-сиріт в Україні. Зосереджено увагу на створенні регіональних програм соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, профілактики бездоглядності та безпритульності серед неповнолітніх. Зроблено акцент на управлінській діяльності, яка забезпечує узгодженість дій на стратегічному і операційно-організаційному рівнях суспільного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Обґрунтовано центральний механізм забезпечення такої узгодженості, який стратегічно спрямований на задоволенні індивідуальних потреб дитини, відомий у міжнародній практиці під терміном «Гейткипінг» («Контроль на вході»).

Ключові слова: діти-сироти, дитячий будинок, Програма соціального захисту, управлінська діяльність, «Гейткипінг».

Kurinna Svitlana, Davydova Daria
Donbass State Pedagogical University

PECULIARITIES OF REFORMING THE SYSTEM ORPHANAGE FOR ORPHAN CHILDREN IN UKRAINE

Summary. This article explores the theoretical and practical aspects of reforming the system orphanage for orphan children in Ukraine. The focus is on the creation of regional programs for social protection of orphan children and children deprived of parental care, prevention of neglect and homelessness among minors. Made emphasis on management activities, providing strategic coherence and operational and organizational levels of social care for orphan children and children deprived of parental care. Grounded central mechanism to ensure such consistency that is strategically focused on meeting the individual needs of the child, known in international practice, the term "Gatekeeping" ("inlet control"). The special conditions that most orphanages establish for the life of the pupils are revealed – conditions that are close to family living, small (up to 8–10 people) living compact (family groups) in separate rooms (apartments); education in different age groups, cohabitation of siblings, availability of places for solitude, variability of regime and activities. The defined strategy of reforming the sphere of social protection of childhood, which is connected, first of all, with the development of models of orphanage prevention, which include rehabilitation of biological families of social orphans, organization of work on the deinstitutionalization of upbringing by arranging orphans in substitute families and phasing-out institutions. However, despite the emergence of family forms of socialization of orphan children, there will always be children who do not need anyone, and accordingly, such a model of socialization as an orphanage for orphan children will be in demand.

Keywords: orphan children, orphanage, Social protection program, management, "Gatekeeping".

Постановка проблеми. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.), Закону України «Про соціальні послуги» (2019 р.), Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (2019 р.); Указу Президента України «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування та осіб із числа» (2018 р.), Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» (2016 р.), Державної цільової програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (2007 р.), Загальнодержавної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на період до 2021 року», в усіх регіонах нашої держави розпочалась організована робота з питань соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, профілактики бездоглядності та безпритульності серед неповнолітніх. На підставі зазначеної програми кожна область прийняла власну регіональну цільову Програму соціального захисту

і підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Головним критерієм оцінки цих програм є їх відповідність Державній цільовій соціальній програмі реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Означена Програма є довгостроковою (до 2021 року) і визначає стратегію Української держави, спрямовану на створення умов для реалізації державних гарантій і конституційних прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Позитивний досвід у реалізації таких Програм і її окремих елементів вже є у наших сусідів з Близького Зарубіжжя (Білорусія, Казахстан, Азербайджан). Такий досвід розпочинає формуватися і в Україні.

Українські науковці занепокоєні проблемами, які виникають у процесі реалізації програм на місцях. На думку вчених (Г. Бевз, Р. Вайнола, А. Капська, Г. Лактіонова, І. Трубавіна, Л. Штефан, М. Фірсов, Т. Яркіна) проблеми вирішуються дуже повільно і з великими труднощами. І це не тільки з-за дефіциту фінансування чи

будь-якої матеріальної складової. Відсутність постійного зв'язку науковців і практиків у вирішенні багатьох питань гальмує рух зазначених програм.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз регіональних програм соціального захисту дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківської опіки, визначення її особливостей та шляхів реалізації.

Виклад основного матеріалу. В сучасній соціально-педагогічній науці достатньо виважено вивчаються питання соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які виховуються в інтернатних закладах: соціальної діагностики процесу виховання в інтернатних закладах (О. Балакірева, О. Коваленко, В. Пігіда); експертної оцінки системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування (О. Антонова-Турченко, Л. Волинець, Н. Комарова, Л. Мельничук); комплексної оцінки потреб дитини в інтернатному закладі (О. Безпалько, І. Зверева, О. Карагодіна); аналізу соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в альтернативних формах опіки й піклування та в притулках для неповнолітніх (Л. Кальченко, Т. Лоза, Н. Павлик, І. Пеша); технологізації соціально-педагогічної роботи з різними категоріями дітей-сиріт (О. Василенко, Л. Ваховський, О. Караман, М. Кратінов, В. Кратінова, О. Песоцька, С. Харченко, О. Черних та ін.).

На підставі багаточисельних наукових досліджень та нормативно-правових документів, які в останні роки вийшли в Україні, були створені регіональні програми соціального захисту та підтримки дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування.

Такі програми передбачали:

- здійснення реформування системи закладів в інтересах кожної дитини;
- прийом рішень стосовно влаштування кожної дитини в сім'ю громадян для усиновлення, під опіку та піклування, в прийомну сім'ю, дитячий будинок сімейного типу (далі – сім'я громадян) та до закладів на основі комплексної оцінки її потреб;
- забезпечення пріоритетності влаштування дитини в сім'ю громадян;
- влаштування дитини перших років життя до закладу, якщо з певних причин немає можливості влаштувати її на виховання в сім'ю громадян;
- здійснення переміщення дітей із закладу в заклад лише в тому разі, коли не існує можливостей для поліпшення їх стану в інший спосіб;
- забезпечення дотримання принципу родинного походження при влаштуванні дітей в сім'ї громадян і до закладів.

Реформування системи закладів інтернатного типу має постійний характер:

- вивчення і поширення відповідного міжнародного досвіду, удосконалення діяльності закладів, запровадження влаштування дітей в сім'ї громадян (перший етап);
- створення нормативно-правової бази, регулювання діяльності закладів, пошук додаткових джерел для фінансування заходів, визначених Програмою, в тому числі за участю міжнародних організацій (другий етап);

– утворення закладів нового типу, переведення до них дітей, перепідготовка педагогічних та соціальних працівників (третій етап);

– перепрофілювання закладів та оптимізація їх використання (четвертий етап).

Одним з провідних видів діяльності в цьому процесі є управлінська діяльність, яка забезпечує узгодженість дій на стратегічному і операційно-організаційному рівнях суспільного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

У міжнародній практиці центральним механізмом забезпечення такої узгодженості, яка спрямована стратегічно на задоволенні індивідуальних потреб дитини, пов'язаний з механізмом, який відомий під терміном «Гейткипинг» («Контроль на вході») [1]. У такому аспекті «контроль на виході» є механізмом, який гарантує, що розлучення дитини з сім'єю використовується як крайня міра. Означений механізм – процес оцінки потреб соціального стану дитини і планування, який передуює переміщенню дитини в інтернатний заклад і допомагає подальшому прогресу дитини – повернення в рідну сім'ю або замісне сімейне оточення, чи перехід до деяких форм самостійного життя. «Контроль на вході» не тільки описує чіткі механізми контролю на момент вступу дитини під опіку держави і спрямування дитини в заклад, що пропонує послуги, яких потребує дана дитина, але є підставою для прогнозування потреб і планування наданих послуг. Дані, які збираються за допомогою механізму контролю на вході, допомагають забезпечити реагування соціальних служб на зміни потреб дітей та їх сімей.

Головні елементи гейткипингу:

- набір послуг за місцем проживання;
- орган, який відповідає за координацію оцінки ситуації дитини;
- прийняття рішень ґрунтується на оцінці і перегляді потреб дітей і обставин сім'ї;
- інформаційні системи, що дозволяють проводити моніторинг і перегляд рішень та їх наслідків, отримати зворотній зв'язок про спосіб функціонування системи (Билсон Харвін, ЮНІСЕФ, 2003).

Механізм гейткипингу передбачає комплексне використання всіх його основних елементів.

Всі суб'єкти «контролю на вході» мають чітко сформульовані ролі та обов'язки, з тим, що єдиний орган з прийняття рішень має своєчасно отримати необхідну інформацію про конкретну дитину, яка потребує допомоги. Рекомендується, щоб всі справи подавалися до єдиного органу або структури, які перед прийняттям рішення про необхідні заходи «втручання» (допомоги), мали можливість передати компетентним службам справу конкретної дитини для проведення всебічної оцінки ситуації. Єдиний орган – міждисциплінарний орган з прийняття рішень, що здійснює системний контроль над вступом дітей у систему офіційної опіки та виходом з неї, а також контроль над наданням дітям послуг профілактичного чи реабілітаційного характеру. Регіональні органи влади використовують механізм «контролю на вході», для забезпечення дотримання прав дитини, щоб націлити ресурси на проблеми тих, хто більш за все цього потребує,

вирішувати стратегічні політичні задачі таким чином, наприклад, спрямовуючи дітей у служби підтримки сімей або в замісні сім'ї та тільки в крайньому випадку спрямовувати їх до державного закладу інтернатного типу.

Визначення найкращих інтересів дитини в процесі гейткипінгу починається з самого початку роботи з ним і її сім'єю, а продовжується в ході індивідуального супроводу дитини («робота з конкретним випадком»).

Протягом всього процесу в роботі з випадком кожної дитини спеціально призначений провідний фахівець має стати єдиною контактною людиною для сім'ї/дитини, щоб тим самим забезпечити послідовність оцінки та планування і сприяти процесу міжвідомчого співробітництва.

Індивідуальний супровід забезпечує визначення найкращих інтересів дитини на початку роботи з нею і її сім'єю. Найкращі інтереси дитини внаслідок прийняття будь-яких рішень, що стосується дитини, продовжують грати головну, визначальну роль. Крім цього, індивідуальний супровід сприяє підвищенню ефективності відслідковування результатів роботи з дитиною та допомагає в проведенні ситуаційного аналізу і постійного моніторингу з урахуванням існуючої інформації. Індивідуальний супровід сам по собі не є послугою, але всі служби мають працювати, використовуючи методику індивідуального супроводу.

У нашому експериментальному дослідженні надано більш детальну та конкретну характеристику здійснення гейткипінгу.

Управлінська діяльність є важливою складовою в процесі влаштування дітей-сиріт, яка розподіляється на основну і допоміжну.

Погодженість основної та допоміжної діяльності в процесі управління забезпечується ефективним розподілом і перерозподілом усіх видів ресурсів (людських, матеріальних і фінансових).

За такої мети в кожному регіоні проводиться планування розвитку людських (професійних/кадрових) ресурсів і здійснення на практиці заходів у навчанні, перенавчанні та підвищенні кваліфікації співробітників різних служб. Також розробляються плани з перерозподілу співробітників задля роботи у заново створених службах, щоб задіяти людські ресурси, які є у кожному регіоні. Наприклад, міжнародний досвід свідчить про те, що у багатьох випадках співробітники інтернатних закладів починають успішно працювати в якості прийомних батьків і соціальних працівників, які надають профілактичні послуги і послуги з улаштування дітей в замісні сім'ї. Досвід розвитку патронату в багатьох регіонах показав, що персонал із дитячих будинків успішно займається роботою з підготовки та супроводу прийомних батьків (патронатних батьків і піклувальників), з підготовки та супроводу дітей. Також існує успішний досвід з перерозподілу функцій персоналу дитячого будинку в бік власної родини.

При плануванні розвитку матеріально-фінансових ресурсів регіонам рекомендується використовувати такі моделі фінансового планування, котрі орієнтовані на результат та підсумок роботи в інтересах дітей, а не фінансування власне служб, що на сьогодні є переважною практикою.

Задля цього у розробці регіональних планів чітко визначаються очікувані результати, котрі планується досягти за кожним напрямом вкладених засобів. Безпосередньо результати слугують способом вимірювання зробленої роботи на шляху досягнення поставленої мети, або можуть бути сформульовані у вигляді цілей, яких потрібно досягти у процесі реалізації плану на практиці.

Кожен регіон визначає власні очікувані результати. Прикладом можуть слугувати проведення круглих столів у кожній області, з метою аналізу перебігу процесу реформування системи інтернатних закладів.

Мова йде про те, що в Україні наближується процес масового виникнення нових інститутів соціалізації на підставі сирітських закладів (сімейно-виховні групи, патронатні сім'ї, будинки сімейного типу та ін.), відбуваються якісні зміни в особистісних характеристиках контингенту соціальних сиріт, (зменшується, наприклад, кількість дітей – хронічних алкоголіків, хворих спадковими захворюваннями, але збільшується кількість соціально-депривованих дітей). Більшість сирітських закладів створюють особливі умови для життєдіяльності вихованців – умови, які наближені до сімейних, проживання невеликими (до 8–10 людей) компактними (сімейними групами) в окремих приміщеннях (квартирах); виховання в різновікових групах, спільне проживання братів і сестер, наявність місць для самотності, варіативність режиму та заходів. Отже, за нашого часу в контексті загальних змін визначилась стратегія реформування сфери соціального захисту дитинства, яка пов'язана, насамперед, з будівництвом моделей профілактики сирітства, що включають реабілітацію біологічних сімей соціальних сиріт, організацію роботи з деінституалізації виховання шляхом улаштування сиріт у замісні сім'ї й поступове згортання системи державних інтернатних закладів (А. Васильєв) (2007). Разом з тим, незважаючи на появу сімейних форм соціалізації дітей-завжди будуть залишатися діти, які нікому не потрібні, і відповідно така модель соціалізації як заклад інтернатного типу для дітей-сиріт буде затребуваною [2].

Ефективність зазначеного процесу залежить від компетентності фахівців, які працюють в дитячих будинках.

За аналогією Ради Європи можливо виділити шість груп ключових компетенцій, які визначають «професійний портрет» соціального педагога дитячого будинку: політичні; соціальні; міжкультурні; персональні; комунікативні; соціально-інформаційні. Означені компетенції в сукупності визначають образ сучасного соціального педагога, а також стандарт його професійної та соціальної поведінки: здатність брати на себе відповідальність, спільно приймати рішення та приймати участь в їхній реалізації, толерантність до дітей групи ризику, в тому числі дітей-сиріт, прояв сполучення власних інтересів з дитячими потребами, участь у процесі трансформації інституту дитячого будинку. Компетенції характеризують уміння створювати позитивні взаємини між фахівцями в процесі інтеграції їхніх спільних зусиль, порозуміння та повагу один одного; володіння технологіями усного та письмового спілкування, в тому числі комп'ютерного,

спілкування через Інтернет; володіння інформаційними технологіями та критичного ставлення до соціальної інформації, а також готовність до певного професійного рівня; потреба в актуалізації та реалізації власного потенціалу, здатність до саморозвитку.

Компетентнісний підхід дозволяє соціальному педагогу концентрувати зусилля соціуму на вирішенні проблем сиріт у межах означених компетенцій на підставі сучасної теорії управління засобами, насамперед, розробки комплексних цілових програм захисту сім'ї і дитинства (І. Зимня) (2005). У зв'язку з цим значно збільшується роль управлінської культури соціального педагога дитячого будинку в його діяльності як інтегратора різних суспільних впливів на соціалізацію дітей-сиріт [3].

Управлінську культуру соціального педагога в предметному вимірі соціально-освітньо-виховної системи захисту сім'ї та дитинства можна визначити як вбудований в управлінський процес, усвідомлено конструйований і спрямований інструмент соціально-педагогічного врегулювання соціальних відносин суб'єктів управління, які поєднують інтереси учасників спільної діяльності, їхню організацію та самоорганізацію, формальні й неформальні норми, досягнення продуктивної мети та стійкості соціально-педагогічних зв'язків. На її підставі ґрунтується здатність соціального педагога синтезувати власні й усвідомлено генерувати інноваційні технології соціально-педагогічних дій з метою отримання оптимального соціально-педагогічного результату за рахунок виявлення та використання прихованих резервів інституту дитячих будинків у взаємозв'язку та взаємодії з іншими соціальними системами (Т. Маловидченко) (2011). На підставі порозуміння управлінської культури особистості соціального педагога, ґрунтується акмеологічне розуміння категорії особистості як суб'єкта життя. Воно означає не тільки те, наскільки технологічно соціальний педагог організує власну професійну діяльність, але й те, як, на якому рівні, на якому ступеню повноти й глибини власної «включеності» він знаходиться [4].

Спираючись на акмеологічний підхід, можна виділити такі найбільш значущі базові характеристики соціальних педагогів інституту захисту дитинства і сім'ї: здатність забезпечувати доцільне посередництво між особистістю, сім'єю, дитячим будинком, з одного боку, і суспільством, різними державними та громадськими структурами – з іншого; здатність здійснювати внесок у розробку соціальної політики у сфері захисту сім'ї та дитинства, в розвиток дитячого будинку на шляху його трансформації від будинку інтернатного типу до будинку сімейного типу; здатність до розробки та здійснення інноваційних технологій, методик і практик (соціально-педагогічних конструкцій концепцій, проектів, програм і т. ін.), надання послуг з метою досягнення оптимальних результатів у діяльності дитячих

будинків різних типів в єдності з діяльністю різних соціальних інститутів державного, регіонального та місцевого рівнів; здатність забезпечувати активну суб'єктну позицію дитини в процесі вирішення її власних проблем, виконуючи своєрідну роль «третьої людини», єдиної ланки між особистістю дитини та мікросередовищем: знанням мети, принципів, змісту, методів, форм соціально-педагогічної діяльності дитячого будинку в інституційній і поза-інституційній сфері; уміння працювати в умовах неформального спілкування, залишившись у позиції неформального лідера, помічника, радника, що допомагає проявити ініціативу й активізувати позицію клієнта.

Наприклад, досвід роботи в Румунії та в деяких державах ближнього зарубіжжя показав, що якщо у процесі реформування системи соціального захисту дитинства дітей постійно переводять в інші та збільшують існуючі інституційні заклади, то нажалі діти страждають, і їм не надається реальна допомога. У випадках, коли закриття інтернатних закладів стає метою і успіх вимірюється зменшенням або збільшенням кількості інтернатних закладів у регіоні, офіційні особи, які приймають рішення, можуть бути зацікавленими у переміщенні дітей із закладу в заклад, в якому зменшується загальна кількість дітей, в тому числі у результаті демографічної кризи. В той же час є резерв місць для розміщення дитячої кількості дітей. Таке переміщення може відбуватися виключно на підставі адміністративних узгоджень, хоча може і не братися до уваги те, покращиться чи ні догляд і виховання у новому, значно більшому закладі, у порівнянні з тим, де дитина жила раніше.

Інший приклад процесу, який залежить від поставленої мети, це процес повернення дитини у сім'ю. Проте недостатність підготовки до такої реінтеграції може привести до випадку, коли сім'ї не зможуть справлятися з вихованням дитини, і діти, які знаходяться на вихованні у інтернатних закладах, випробували на собі наслідки дискримінації, виключення з навчання в масовій школі разом з іншими однолітками, подраження (психологічне насильство з боку однолітків), а такі діти, у свою чергу, часто можуть утікати з дому, кидати школу, залишаючись знову на вулиці. Отже, з одного боку, реінтеграція може приводити до досягнення мети такого процесу – зменшенню кількості дітей в інтернатних закладах, а з іншої – до «незапланованого» збільшення кількості дітей на вулицях.

Висновки. Резюмуючи вищезазначене ми акцентуємо увагу на тому, що сьогодні в усіх регіонах нашої держави відбувається поетапне реформування системи інтернатних закладів. Успіх зазначеної справи буде суттєвим, якщо всі фахівці на своїх рівнях в структурі управління зазначеним процесом будуть достатньо компетентними, будуть володіти інструментами управлінської культури та використовувати їх у роботі з дітьми.

Список літератури:

1. Алієва С.В. Профілактика сімейної дезадаптації як аспект соціально-педагогічної діяльності. *Вісник психології і соціальної педагогіки: зб. наук. праць* / Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету ім. Бориса Грінченка. Випуск 1. К. 2009. С. 6–16.
2. Васильев А.Ю. Социальное сиротство как явление современного российского общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук / Башкирский ун-т. Уфа, 2007. 20 с.
3. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетенция человека. *Высшее образование сегодня*. 2005. № 11. С. 14–20.
4. Маловидченко Т.А. Концептуальная модель формирования управленческой культуры социального педагога. *Педагогическое образование и наука*. 2011. № 1. С. 37–42.

References:

1. Aliyeva, S.V. (2009). Profilaktyka simejnoj dezadaptaciyi yak aspekt socialno-pedagogichnoyi diyalnosti [Prevention of family maladaptation as an aspect of social and pedagogical activity]. *Visnyk psykholohiyi i socialnoyi pedagogiky: zb. nauk. pracz*, vol. 1, pp. 6–16. (in Ukrainian)
2. Vasil'ev, A.Ju. (2007). Social'noe sirotstvo kak javlenie sovremennogo rossijskogo obshhestva [Social orphanhood as a phenomenon of modern Russian society]. Ufa: Bashkir University, 20 p. (in Russian)
3. Zimnjaja, I.A. (2005). Obshhaja kul'tura i social'no-professional'naja kompetencija cheloveka [General culture and social and professional competence of a person]. *Vysshee obrazovanie segodnja*, no. 11, pp. 14–20. (in Russian)
4. Malovidchenko, T.A. (2011). Konceptual'naja model' formirovanija upravlencheskoj kul'tury social'nogo pedagoga [A conceptual model for the formation of the managerial culture of a social educator]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, no. 1, pp. 37–42. (in Russian)

УДК 373.2.011.3-051:[005.336.4:005.591.6]

Алеко О.А., Кутепова Г.О.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ІННОВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ В РЕАЛІЯХ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті досліджено роль інновацій у формуванні педагогічної майстерності вихователя. Нада-
но аналіз дефініцій «Інновації», «Інноваційність», «Інноваційна педагогічна діяльність», компоненти го-
товності вихователя до інноваційної педагогічної діяльності. Подано погляди сучасних дослідників щодо
оновлення вимог до особистості вихователя в час реформування національної системи освіти. Проведено
паралель між новітніми вимогами до особистості вчителя нової школи і сучасними вимогами до вихова-
теля закладу дошкільної освіти. Означено ключові компоненти формули нової української школи. Про-
аналізовано форми практичної роботи з кадрами з метою подолання антиінноваційних бар'єрів.

Ключові слова: вихователь закладу дошкільної освіти, реформування освіти, нова українська школа,
педагогічні інновації, педагогічна майстерність.

Alieko Oksana, Kutieпова Hanna

Donbass State Pedagogical University

INNOVATIONS IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MASTERY OF AN EDUCATOR IN THE REALITIES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL REQUIREMENTS

Summary. The role of innovations in the formation of the pedagogical mastery of an educator is investigated
in the article. The analysis of definitions of "Innovation", "Innovativeness", "Innovative pedagogical activity"
and the components of the educator's readiness for innovative pedagogical activity are provided. The views
of the modern researchers regarding the updated requirements to the personality of the educator in time
of reformation of the national system of education are given. A parallel is conducted between the newest
requirements to the personality of the new school teacher and the modern requirements to the educator of an
establishment of preschool education. The key components of the formula of new Ukrainian school are marked.
The forms of practical work with the staff are analyzed in order to overcome the antiinnovative barriers.
By introducing the innovations, an establishment of preschool education is able to compete at the market
of the educational services. Embodiment of the newest ideas in the practice of work not only depends on the
resources, but also on the innovative possibilities of teachers. Professional readiness of the educator to the
innovative activity is not only the appropriate result of the special preparation, self-training and self-education,
permanent engaging into the innovative processes in the workplace, but also a way to increase the level of the
pedagogical mastery. The aim of this article is to analyze the influence of innovations on the formation of the
pedagogical mastery of the educator of a preschool education establishment in the context of the new Ukrainian
school requirements. The prospects of further researches are expected to be in the development of productive,
original forms and methods of co-operation and communication of the educators of the preschool education
establishments and the teachers of new Ukrainian school with the aim of achieving of the proper level of the
consistency in the work of specialists.

Keywords: educator of a preschool education establishment, reformation of education, new Ukrainian school,
pedagogical innovations, pedagogical mastery.

Постановка проблеми. Швидкість змін,
що відбуваються в житті суспільства і сис-
темі дошкільної освіти, висувають перед вихова-
телями закладів дошкільної освіти вимоги, задо-
волення яких потребує здатності до постійного
вдосконалення та підвищення рівня педагогіч-
ної майстерності, вміння знаходити в роботі з ді-
тьми нові ресурси, спроможність впроваджувати
інноваційні технології.

За допомогою введення інновацій заклад
дошкільної освіти здатен конкурувати на
ринку освітніх послуг. Втілення новітніх ідей
у практику роботи залежить не тільки від ре-
сурсних, а насамперед від інноваційних мож-
ливостей педагогів. Професійна готовність
вихователя до інноваційної діяльності є не
тільки закономірним результатом спеціальної
підготовки, самонавчання й самоосвіти, вихо-
вання й самовиховання; постійного залучення
до інноваційних процесів на робочому місці,
але й засобом підвищення рівня його педаго-
гічної майстерності.

Сьогодні постає нагальна потреба в сучасних
педагогах, здатних вносити в свою діяльність
творчі, інноваційні ідеї, запроваджувати ново-
введення. На думку О. Кононог, сучасний ви-
хователь – це передовсім педагого-новатор, який
відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на
пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах су-
часності, спрямований на майбутнє, творчо ста-
виться до своєї професійної діяльності [7].

З 1 вересня 2019 року в Україні розпочав-
ся не лише новий навчальний рік, але й чер-
говий етап впровадження масштабної рефор-
ми середньої освіти. Ця реформаторська
ініціатива вже добре відома як нова українська
школа (НУШ). Шлях змінам було відкрито восе-
ни 2017 року, у 2017/2018 навчальному році нові
стандарті тестували у 100 школах по всій краї-
ні, а в 2018/2019 всі українські першокласники
почали навчатися за новою системою. У зв'язку
з реформуванням початкової освіти, з переходом
нової школи на новий зміст, структуру і трива-
лість навчання актуалізується проблема рефор-

мування системи дошкільної освіти та врахування вимог нової української школи в практиці роботи сучасних вихователів.

У системі безперервної освіти, що розбудовується в Україні, вихідною ланкою становлення і розвитку особистості майбутнього повноправного громадянина держави є дошкільня.

Провідні принципи української системи дошкільної освіти задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документів (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепція дошкільного виховання в Україні, Базовий компонент дошкільної освіти (2012 р.), Національна програма виховання дітей і учнівської молоді в Україні), які наголошують на необхідності створення відповідних умов для вдосконалення та реформування дошкільної ланки освіти, що забезпечує наступність між дошкільням і школою.

У сучасних умовах розвитку освіти спостерігається зміна її філософії: над адаптаційною філософією починають домінувати критично-креативні течії, які надають перевагу освіті, побудованій на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин. Це результат одночасних політичних і суспільно-економічних змін. Звідси актуальним стає пошук рішень, що сприяють формуванню динамічного, конкурентоспроможного фахівця, з критичною та творчою позицією.

Неможливо уявити собі реформування освіти без реформування та змін особистості педагога, який є центром освітньої системи та якому належить бути вихователем громадянина третього тисячоліття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За переконанням видатних сучасних науковців (В. Абраменкова, І. Богданова, Н. Гавриш, Н. Захарова, І. Зверева, І. Кон, О. Кононко, К. Крутий, В. Кудрявцев, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, Т. Поніманська, І. Рогальська, Д. Фельдштейн та ін.) дошкільна освіта є першою ланкою системи неперервної освіти, що поряд із сімейним вихованням закладає основи соціокультурного становлення особистості; забезпечує формування комплексу ключових компетентностей (фізичної, психологічної, соціальної), можливість адаптації до унормованого існування серед людей; формує ціннісне ставлення до світу, озброює елементарною наукою і мистецтвом життя.

Мета сучасної дошкільної освіти і кожного фахівця цієї галузі – не дати дитині багаж знань, а навчити їх здобувати. З дошкільного віку дитина має оволодіти способами здобуття потрібної інформації, вміннями аналізувати, систематизувати, розуміти причини і робити висновки, що знадобляться їй у подальшому житті. Саме такі завдання стоять перед педагогами закладів дошкільної освіти.

Сучасна система дошкільної освіти потребує радикального переосмислення сформованого підходу до професійної діяльності педагога та рівня сформованості його педагогічної майстерності. Дошкільному закладу потрібен педагог, здатний самостійно планувати, організовувати педагогічно доцільну систему роботи, а не просто виконувати посадові обов'язки. Сучасним дітям потрібні сучасні педагоги, педагоги-нова-

тори, здатні вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати інновації, винаходити щось корисне, нестандартне, генерувати нове. Найважливішими вимогами, що висувуються до педагога, є: любов до дітей, гуманістична спрямованість, наявність фахових знань, широка ерудованість, педагогічна емпатія, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності, професійне володіння інноваційними освітніми технологіями.

Чимало вітчизняних досліджень присвячено особистості вихователя, формуванню його професійної компетентності та педагогічної майстерності, кваліфікаційним і особистісним якостям особистості вихователя (Л. Артемова, Г. Беленька, Дичківська, Л. Загородня, Н. Калініченко, Е. Карпова, Ю. Косенко, М. Лещенко, В. Майборода, Т. Поніманська, О. Сухомлинська, М. Собчинська, С. Тітаренко та ін.). Вчені наголошують на неможливості професіоналізації педагога і входження його в інноваційний режим роботи без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграє його налаштованість на підвищення рівня власної педагогічної майстерності, отже на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якості освіти [4].

Мета статті: проаналізувати вплив інновацій на формування педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розробники концептуальних засад реформування початкової освіти означили формулу нової школи, яка складається з дев'яти ключових компонентів:

- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;
- децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;
- справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти [9].

За нашим переконанням всі перелічені ключові компоненти формули нової школи мають бути реалізовані і в сучасному закладі дошкільної освіти.

В умовах здійснення Концепції «Нова українська школа» особливо важливого значення набуває інноваційна діяльність педагогів, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі.

Таким чином, вважаємо за доцільне перейти до аналізу дефініцій «Інновації», «Інноваційність» та «Інноваційна педагогічна діяльність».

Отже, **педагогічні інновації** – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом інновацій є: нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи навчання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій є: зростання педагогічної майстерності вихователя і керівника, їх рівня культури, мислення, світогляду.

Інновації в освіті прийнято ділити на такі групи:

- Інновації в змісті навчання і виховання особистості;
- Інновації у формах і методах навчання і виховання;
- Інновації у технологіях навчання і виховання;
- Інновації у змісті, формах і методах управління ЗДО;
- Інновації у структурі організації діяльності ЗДО.

Вітчизняні науковці розглядають **інноваційну педагогічну діяльність** як особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти. Така діяльність є наслідком активності людини, що виявляється не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у перетворенні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів. Педагог в інноваційному педагогічному режимі є дослідником власної особистості та діяльності тих, кого він навчає і виховує [2].

Сучасна дослідниця Ілона Дичківська розглядає **інноваційність** не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає:

- 1) відкритість вихователя до діалогічної взаємодії з вихованцями, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін;
- 2) відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання;
- 3) відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку образу «Я» [4].

Інноваційною педагогічною діяльністю займається багато творчих педагогів, серед яких умовно можна виокремити три групи:

- 1) педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;
- 2) педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;
- 3) педагоги-майстри, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

Діяльність педагогів, що належать до цих категорій, утворює інноваційний педагогічний потік, який збагачує практику новими ідеями, новим змістом і новими технологіями [4].

Багато проблем, що постають перед педагогами в умовах інноваційного режиму, пов'язано з недостатнім рівнем їх готовності до інноваційної діяльності. Результативність інноваційної діяльності педагога залежить, як від рівня його професійної майстерності, так і від позитивної «Я» – Концепції, особистої готовності розпочати перетворення освітнього процесу.

Дослідниця І. Дичківська в структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності виокремлює сукупність компонентів, а саме: мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний, які взаємообумовлені та пов'язані між собою.

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Позитивну мотивацію педагога до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Використання інноваційних технологій багато хто з педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Когнітивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризує обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Креативний компонент виявляється через відкритість щодо педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву.

Рефлексивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

На сьогодні існує велика кількість інноваційних технологій, які активно впроваджується в практику роботи закладів дошкільної освіти, серед них:

- технологія соціально-емоційного розвитку;
- технологія розвивального навчання Л. Занкова та Ельконіна-Давидова;
- технологія експериментально-пошукової діяльності;
- технологія ТРВЗ (теорія розв'язування винахідницьких задач);
- технологія фізичного розвитку за методикою М. Єфименка;
- здоров'язберігаючі технології;
- технологія психолого-педагогічного проектування;

- технології раннього навчання М. Зайцева та Г. Домана;
- технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера та інші.

Не всі педагоги відразу готові до впровадження інноваційних технологій, – багато з них стикаються з проблемою певного психологічного бар'єру, з небажанням змін і наявності певних незручностей в усталеній роботі за традиційною системою. Такі педагоги дуже чутливі до критики, мають страх перед невизначеністю, не бажають витрачати сили на нові способи педагогічної діяльності, не приймають все нове, нестандартне, що може порушити баланс внутрішньої душевної рівноваги.

Позбутися антиінноваційних бар'єрів можна шляхом організації творчих груп педагогів, де для кожного вихователя має бути створена ситуація успіху, терпимості до невдач (якщо педагог небайдужий до результатів своєї праці). Групові дискусії, рефлексивна інверсія, активне обговорення проблемних питань, – зменшують опір новому, орієнтують на досягнення успіху, а не на уникання невдач.

Ефективними є такі форми практичної роботи з кадрами як школи передового досвіду, де вивчається, поширюється система роботи вихователя, який працює за інноваційними технологіями, а його досвід роботи з дітьми має високий коефіцієнт педагогічної ефективності (зокрема, авторські школи). Доведена часом педагогічна доцільність проведення методичних семінарів, семінарів-практикумів, науково-практичних конференцій, проблемних семінарів, психологічних практикумів, ділових ігор, робота творчих лабораторій, психолого-педагогічних тренінгів тощо.

Виправданою у педагогічному і методичному значенні в колективах закладів дошкільної освіти вважають проведення «тижнів педагогічної майстерності» та «методичних місяців». Тижні педагогічної майстерності – це не лише демонстрація вихователями творчих досягнень у своїй роботі (створення освітнього-предметного середовища групи, наочних посібників, організація виставок, тематичних медіа-презентацій і т. ін.), а й перегляд вихователями безпосередньої педагогічної взаємодії своїх колег з вихованцями та їх батьками, проведення майстер-класів тощо.

Підвищенню фахової майстерності вихователів сприяє проведення в дитячому садку «методичного місяця», що уможливило розв'язання

комплексу завдань у кількох напрямках діяльності методичної служби. Ідеться про:

- вивчення, узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду;
- організацію та проведення творчо-пошукової, науково-дослідницької роботи;
- оцінку авторських освітніх технологій, посібників, розроблених і створених вихователями;
- аналіз стану організації освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти у вимірах педагогічної творчості та майстерності вихователів [5].

Усі вищезазначені заходи змушують кожного небайдужого вихователя замислитись над низкою питань, важливих для самореалізації та самовдосконалення:

- Як часто у мене з'являється бажання більше дізнаватися про себе?
- Чи вважаю я, що маю потребу змінюватися?
- Чи впевнена я у своїх силах?
- Чи хочу я краще та ефективніше працювати, застосовуючи нові технології?
- Чи вмію я примусити себе змінюватися, коли це потрібно?
- Чи цікавлюся я думкою інших про мої риси та здібності?
- Чи важко мені самостійно застосовувати нове у своїй професійній діяльності, або легше використовувати технології, перевірені часом?
- Чи боюсь я невдач та помилок?
- Мої здібності та вміння відповідають вимогам професії?
- Чи сприяють інноваційні технології підвищенню рівня моєї педагогічної майстерності?

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Таким чином, життя жадає від сучасного педагога-майстра інноваційної поведінки, тобто активної і систематичної творчості в педагогічній діяльності. Інноваційна поведінка – це максимальний розвиток своєї індивідуальності. Щоб бути інноватором, корисно усвідомити, пережити і позбутися психологічних бар'єрів, «комплексів», що заважають реалізації інноваційної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в пошуку та розробці продуктивних, оригінальних форм і способів взаємодії та спілкування вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів нової української школи з метою досягнення належного рівня наступності в роботі фахівців.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Березюк В.С. Інноваційні технології в ДНЗ. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 224 с. (Серія «ДНЗ. Керівнику»).
3. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ : Видавниче об'єдн. «Тираж», 2005. 380 с.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 304 с. (Альма-матер).
5. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. 2-ге вид. Суми : Університет. кн., 2018. 318 с.
6. Крутий К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія : у 2 ч. Ч. I. Концепції, проектування, технології створення] Запоріжжя : ЛПДС ЛТД, 2009. 320 с.
7. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [Кононко О.Л., Плохій З.П., Гончаренко А.М. та ін.]; За ред. О.Л. Кононко. Київ : Світлич, 2009.
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/344/2013>.

9. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи Документ ухвалений рішенням колегії МОН 27/10/2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) (2012). [The basic component of preschool education]. *Doshkilne vykhovannia. Preschool education*, 7, 4–19. (in Ukrainian)
2. Berezyuk, V.S. (2017). Innovatsiini tekhnolohii v DNZ [Innovative technologies are in PEI]. Kharkiv. (in Ukrainian)
3. Vashhenko, L.M. (2005). Upravlinnia innovatsiinymy protsesamy v zahalnyi serednii osviti rehionu [A management innovative processes is in universal middle education of region]. Kyiv: Tirazh. (in Ukrainian)
4. Dychkivska, I. (2015). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav. (in Ukrainian)
5. Zahorodnia, L.P. (2018). Pedahohichna maisternist vykhovatelii doshkilnoho zakladu [Pedagogical mastery of educator of preschool establishment]. Sumy: Universytetska Knyha. (in Ukrainian)
6. Krutii, K.L. (2009). Osvitnii prostir doshkilnoho navchalnoho zakladu [Educational space of preschool educational establishment]. Zaporizhzhia: LIPS LTD. (in Ukrainian)
7. Kononko, O.L. (ed.) (2009). Metodichni aspekty realizatsii Bazovoi prohramy rozvytku dytyny doshkilnoho viku “Ya u Sviti” [Methodical aspects of realization of the Kernel program of development of child of preschool age “I in the World”]. Kyiv: Svitych. (in Ukrainian)
8. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky (2013). [National strategy of development of education in Ukraine on 2012–2021]. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/go/344/2013>.
9. Nova Ukrainka Shkola: kontseptualni zasady reformuvannia Serednoi Shkoly (2016). [New Ukrainian school: conceptual principles of reformation of high school]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

УДК 37.013.42

Біличенко Г.В.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Анотація. В оглядовій статті досліджується проблема визначення сутності соціально-педагогічного супроводу освітнього процесу. Аналізуються такі види супроводу, як психологічний, педагогічний, соціальний, соціально-педагогічний. Соціально-педагогічний супровід розглядається за наступною логікою: супровід – психологічний супровід – педагогічний супровід – соціальний супровід – соціально-педагогічний супровід. Важливою умовою реалізації парадигми супроводу визначено психологізація освітнього простору, яка розуміється як співвідношення всіх без винятку психологічних впливів із закономірностями психічного розвитку особистості. Розкриті методологічні підстави процесу педагогічного супроводу розвитку особистості в освітньому просторі: особистісно-орієнтований підхід, антропологічна парадигма в психології і педагогіці, парадигма розвивальної освіти, теорія педагогічної підтримки, проектний підхід в організації супроводу, компетентнісний підхід в освіті. Відмічено діалектична взаємодія поняття «соціально-педагогічний супровід» із соціальним вихованням і з соціальним навчанням. Проаналізовано функції соціально-педагогічного супроводу, принципи та його етапи.

Ключові слова: соціальний супровід, педагогічний супровід, соціально-педагогічний супровід, функції соціально-педагогічного супроводу, принципи соціально-педагогічного супроводу, етапи соціально-педагогічного супроводу.

Bilychenko Hanna

Donbass State Pedagogical University

**ESSENCE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

Summary. In the official statistics, the problem of the daily value of the social and pedagogical supervisor is consecrated. Analyze as you see the supervisor, as a psychologist, teacher, teacher, student, teacher. Social and pedagogical support look for the offensive logic: support – psychologistic support – pedagogical support – social support – social pedagogical support. An important condition for the implementation of the paradigm of accompaniment is the psychologization of the educational space, which is understood as the ratio of all, without exception, psychological influences with the patterns of mental development of the individual. The methodological bases of the process of pedagogical support of personality development in the educational space are revealed: the personality-oriented approach, the anthropological paradigm in psychology and pedagogy, the paradigm of developmental education, the theory of pedagogical support, the project approach in the organization of accompaniment, competence. The dialectical interaction of the concept of “social and pedagogical support” with social education and with social education was noted. The functions of social and pedagogical support are defined: diagnostic, analytical, prognostic, transformative. Special attention is paid to special functions: developmental, preventive, communicative, organizational, normative-legal, social-pedagogical. The basic principles of socio-pedagogical support of the educational process, which are related to the tasks of the study, are described: voluntariness, interaction, taking into account positive experience, kindness, compassion and understanding, trust and respect, partnership, cooperation and dialogue; unbiased attitude. The cyclical nature of the process of social and pedagogical support is indicated and its stages are distinguished: preparatory or problematic stage; planning or prospecting; active or practically effective; final or evaluative. The conclusions of the publication outline the prospects for further study of the problem under discussion.

Keywords: social support, pedagogical support, social-pedagogical support, functions of social-pedagogical support, principles of social-pedagogical support, stages of social-pedagogical support.

Постановка проблеми. У центрі сучасної освітньої системи – особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних умов розвитку та реалізації її природного потенціалу, орієнтація педагогів на індивідуальну неповторність і самобутність дитини, актуалізація суб'єкт-суб'єктної моделі педагогічної взаємодії, що визначає соціальну потребу суспільства в організації соціально-педагогічного супроводу розвитку особистості в освітньому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Залежно від конкретних запитів, проблем, потреб, цілей і завдань, професійної спрямованості кадрів у наукових дослідженнях виділяються наступні види супроводу:

– психологічний, педагогічний, соціальний та медико-реабілітаційний (О. Глузман, Т. Подобедова, О. Чуева, В. Щеклодкін);

– технічний, педагогічний, психологічний, медико-реабілітаційний, фізкультурно-спортивний, соціальний, професійно-адаптаційний (О. Безпалько);

– психологічний, педагогічний, моніторинговий, методичний, соціальний, мовленнєвий, комунікативний тощо (А. Богуш).

В силу неоднорідності і об'ємності поняття супровід, а часто й нечіткості предмета дослідження в ньому виділяються ознаки, що відносяться до різних галузей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології.

Формулювання цілей статті. Мета статті – здійснити теоретичний аналіз сутності соціально-педагогічного супроводу освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-педагогічний супровід є однією з центральних наукових категорій нашого до-

слідження. Вихідною логічною конструкцією окресленої проблеми є: супровід – психологічний супровід – педагогічний супровід – соціальний супровід – соціально-педагогічний супровід. Звернемося до змістового аналізу кожного поняття окресленої конструкції.

У ракурсі досліджуваної проблеми розглянемо ті види супроводу (психологічний, педагогічний, соціальний, соціально-педагогічний), що дадуть можливість розкриття сутності соціально-педагогічної парадигми нашого дослідження.

Акцентуємо увагу на поглядах К. Крутії щодо умов реалізації парадигми супроводу на основі психологізації освітнього простору, яку ми розуміємо як співвідношення всіх без винятку психологічних впливів із закономірностями психічного розвитку особистості [6]. Важливо, що в контексті психологічного супроводу І. Бех називав центральним механізмом взаємодії «особистісне спілкування педагога з вихованцем», спрямоване на «зближення ціннісно-сміслових орієнтацій учасників діалогу» [2].

Логіка дослідження вимагає вивчення особливостей педагогічного супроводу. При цьому методологічними підставами педагогічного супроводу розвитку особистості в освітньому просторі є:

- особистісно-орієнтований підхід (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Є. Бондаревська, О. Дубасенюк, К. Роджерс, В. Сухомлинський, І. Якиманська та ін.);

- антропологічна парадигма в психології і педагогії (Б. Ананьєв, О. Больнов, М. Боришевський, Л. Виготський, О. Сухомлинська, К. Ушинський та ін.);

- парадигма розвивальної освіти (В. Давидов, О. Дусавицький, В. Лозова, Д. Ельконін та ін.);

- теорія педагогічної підтримки (А. Богуш, О. Газман, К. Крутії, Н. Михайлова, С. Юсфін та ін.);

- проектний підхід в організації супроводу (М. Бітянова, О. Безпалько, К. Бурмістрова, Л. Слободенюк та ін.);

- компетентнісний підхід в освіті (О. Глузман, І. Зимня, С. Маркова, О. Овчарук, Л. Хоружа та ін.).

Інтеграція різних підходів до проблеми надає можливість визначити педагогічний супровід як комплексну технологію підтримки та допомоги дитині, що забезпечує створення оптимальних умов збагачення соціально-особистісного розвитку дитини в період дитинства та представляє собою особливий вид організованої взаємодії супроводжувачого і супроводжуваного зі зміною ціннісно-сміслових орієнтацій і установок дорослих [3].

Розглянемо визначення соціального супроводу, які можуть бути використані в контексті нашого дослідження. Загальновідомо, що зміст даної наукової категорії розглядається у двох основних напрямках: соціально-правовому (соціальний супровід як категорія соціальної політики) та соціально-педагогічному (соціальний супровід як категорія соціальної педагогіки) [7].

Соціальний супровід є досить новим поняттям у педагогічній науці, тому підґрунтям для його вивчення стали наукові дослідження відомих педагогів-класиків (П. Блонський, Я. Корчак, В. Су-

хомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.). Сучасні вітчизняні учені визначають соціальний супровід як адекватну форму соціальної підтримки людини яка потрапила в складну життєву ситуацію на будь-якому етапі її життєдіяльності (О. Безпалько, І. Зверева, С. Калаур, А. Капська, З. Кияниця, В. Кузьмінський, Н. Олексюк, І. Пеша, Л. Пірог, Ж. Петрович, А. Пшенічкіна, І. Трубавіна, З. Фалинська та ін.).

Характеризуючи соціальний супровід як вид соціальної роботи, зазначимо, що суб'єктами соціального супроводу є спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, об'єктами – окрема особа або сім'я, які опинилися у складних життєвих обставинах і потребують соціальної підтримки. Мета соціального супроводу – поліпшення життєвої ситуації, мінімізація негативних наслідків і забезпечення виходу сім'ї або особи зі складних життєвих обставин, наслідки яких вони не в змозі подолати самотійно. Завдання – створення умов, за яких особа має змогу самотійно вирішувати власні життєві проблеми (соціальна підтримка особи у вирішенні проблем, організація самопомог, залучення та ефективне використання внутрішніх та зовнішніх ресурсів особи) [8].

Отже, завершуючи аналіз змісту поняття «соціальний супровід», можемо стверджувати, що це вид соціальної підтримки, спрямований на забезпечення оптимальних умов для самотійного вирішення особою життєвих проблем.

У теорії сучасної соціальної педагогіки зміст поняття «соціально-педагогічний супровід» розглядається як:

- комплекс превентивних просвітницьких, діагностичних і корекційних заходів, що спрямовані на проектування і реалізацію умов, необхідних для успішної соціалізації супроводжуваного (А. Архипова);

- підтримку особистості, у якій виникли труднощі особистостного чи соціального плану (М. Лазарева);

- соціально-педагогічна підтримка з позиції соціального захисту дітей, які опинилися в складній життєвій ситуації (Н. Бочкор, З. Гаркавенко, Є. Дубровська, О. Залеська, О. Карагодіна, О. Клименко, В. Панок, Н. Соколова, М. Соляник, А. Шапошнікова та ін.);

- допомога, сприяння дитині в розвитку індивідуальності (С. Бадер, О. Єрьоменко, С. Коляденко, С. Курінна, В. Стрельцова, В. Тесленко, Н. Угляренко, С. Харченко, О. Шпак та ін.).

Важливо, що визначаючи поняття «соціально-педагогічний супровід» науковці відмічають діалектичну взаємодію його як із соціальним вихованням, так і з соціальним навчанням. Безсумнівно, якщо супровід є фактором виховання, то виховання є цільовою функцією соціально-педагогічного супроводу. На думку вчених, супровід є засобом соціального навчання проте соціальне навчання спирається на соціально-педагогічний супровід, що регулює соціальну практику дітей та молоді [7; 10].

У загальному розумінні соціально-педагогічний супровід – це: процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, які допомагають людині зрозуміти життєву ситуацію, забезпечують людині саморозвиток

на основі рефлексії того, що відбувається; найважливіший компонент соціально-педагогічної діяльності, суть якого в посиленні позитивних і в нейтралізації негативних тенденцій у розвитку людини [9].

Слід зазначити, що значення навантаження поняття «соціально-педагогічний супровід» цілком залежить від розуміння поняття «соціально-педагогічна діяльність» взагалі. Соціально-педагогічна діяльність, як зазначає І. Пеша, це фахова допомога людині в її адекватній соціалізації, створення ефективних умов входження особистості в соціум і соціальні відносини [8]. Зауважимо, що мета соціально-педагогічної діяльності реалізується через наступні завдання: формування соціальної компетентності (соціальне навчання); виховання комплексу якостей, необхідних для взаємодії навколишнім соціальним середовищем (соціальне виховання); сприяння в подоланні труднощів соціалізації, проблем, що виникають у відносинах з навколишнім соціальним середовищем (соціально-педагогічний супровід).

Найбільш широке коло функцій соціально-педагогічного супроводу висвітлено в дослідженнях С. Коляденко, яка зазначила, що вони відображають мету даного процесу і його специфіку, визначають зміст педагогічних дій. Цікавими для дослідження є виділені дві групи функцій соціально-педагогічного супроводу: цільові функції, що відображають зміст педагогічних завдань, які розв'язуються суб'єктами соціально-педагогічного супроводу та реалізують мету розвитку особистості та індивідуальності людини (розвиваюча, педагогічна підтримка, соціально-педагогічна допомога, фасилітація, корекційна); інструментальні функції, що відображають технологію соціально-педагогічного супроводу (діагностична, комунікативна, прогностична, організаторська) [5].

В контексті проблеми дослідження вважаємо логічним наступну диференціацію функцій соціально-педагогічного супроводу:

загальні:

- діагностична (вивчення та оцінювання особливостей діяльності супроводжуваного, з метою з'ясування особистісних, демографічних характеристик, впливу середовища, особливостей міжособистісних та внутрішньогрупових відносин (у тому числі конфліктів), готовності до взаємодії із соціальним працівником, що завершується формулюванням проблеми, яка має бути розв'язана в процесі роботи з клієнтом);

- аналітична – дозволяє вивчити результати соціально-педагогічного супроводу, відкоригувати відхилення у вирішенні проблем, знайти інші можливі шляхи удосконалення соціально-педагогічних умов для саморозвитку супроводжуваного та його інтеграції у суспільство;

- прогностична (прогнозування на основі спостережень і досліджень динаміки розвитку негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на особистість чи групу; визначення мети і міри втручання соціально-педагогічного працівника; прогнозування, програмування й проектування процесів розв'язання проблем супроводжуваного);

- перетворююча (конструктивні зміни в соціумі та системі життєзабезпечення супроводжуваного);

спеціальні:

- розвиваюча (здійснення цілеспрямованого впливу на соціальний розвиток супроводжуваного, що сприятиме появі новоутворень в особистісних якостях людини і розкриття її потенціалу);

- превентивна (спрямування на утворення та функціонування правових, медичних, психологічних, соціально-педагогічних та інших механізмів попередження і подолання негативних соціальних явищ через організацію психологічної, соціально-педагогічної, медичної, правової та іншої допомоги);

- комунікативна (вербальна та невербальна, усна та письмова взаємодія суб'єкта та супроводжуваного);

- організаторська (організація нормативного регулювання діяльності системи соціального забезпечення і до самоорганізації інституцій громадянського суспільства задля виконання соціально значущих завдань);

- нормативно-правова (забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав і законних інтересів супроводжуваного в рамках повноважень органів соціального захисту чи організацій недержавного сектору, представлення їхніх інтересів у різноманітних інстанціях);

- соціально-педагогічна (сприяння супроводжуваному в подоланні виникаючих труднощів (вирішення конфліктних ситуацій, виконання обов'язків, досягнення мети тощо)).

Теоретичний аналіз наукової літератури (М. Бітянова, В. Гейтенко, О. Єрьоменко, Є. Козирьова, М. Лазарева, В. Пристинський, М. Рожков, Н. Сидорина, Л. Слободенюк та ін.) дозволив виокремити принципи, що є ціннісними орієнтирами процесу соціально-педагогічного супроводу:

- принцип особистісного центрування супроводу;

- принцип персоніфікації супроводу;

- принцип конвенційності супроводу;

- принцип оптимістичній стратегії супроводу;

- принцип соціального загартування.

На підставі аналізу наукових праць виокремлено принципи соціально-педагогічного супроводу, що співвідносяться з завданнями нашого дослідження:

- добровільності – характеризується наявністю мотивації супроводжуваного до змін, розумінням і бажанням змінювати наявні складні життєві обставини (врахування права на вільний вибір власного шляху розвитку);

- взаємодії – визначається створенням умов для осмислення супроводжуваним своїх позицій у контексті процесу супроводу;

- врахування позитивного досвіду – виявляється в пошуку та виявленні переконань або життєвих обставин супроводжуваного (сильних сторін), які є відправним моментом налагодження взаємодії та продуктивного планування;

- доброзичливості, співчуття та розуміння, довіри та поваги – ґрунтується на розумінні того, що допомога не повинна принижувати честь і гідність супроводжуваного, його самооцінку та самоповагу;

- партнерства, співпраці та діалогу – передбачає взяття певних зобов'язань кожним із учасників супроводу;

– неупередженого ставлення – акцентує гуманне й уважне ставлення до супроводжуваного, прийняття його таким, яким він є, без осуду й оцінки [4; 5; 7; 10].

Погоджуючись із думкою науковців констатуємо, що процес соціально-педагогічного супроводу циклічний і включає в себе такі етапи:

1. Підготовчий (діагностика проблеми, формулювання мети та завдань, планування допомоги):

– проблематизації – суб'єктами соціально-педагогічного супроводу виявляється та актуалізується разом з супроводжуваним предмет соціально-педагогічного супроводу; визначаються причини виникнення труднощів, виокремлюються чинники, що зумовили їх появу; формулюється проблема;

2. Планувальний (створення та затвердження програми соціально-педагогічного супроводу):

– пошуково-варіативний – суб'єктами соціально-педагогічного супроводу здійснюється пошук варіантів вирішення проблеми, визначаються ступінь участі в процесі вирішення проблеми, умови та засоби соціально-педагогічного супроводу;

3. Діяльнісний (надання соціально-педагогічної допомоги):

– практично-дієвий – суб'єктами соціально-педагогічного супроводу здійснюються спільно з супроводжуваним сумісні реальні або віртуальні (у разі імітації ситуації) дії щодо вирішення проблеми останнього (психолого-педагогічне консультування: емоційно-вольова, інформаційна, інтелектуальна допомога тощо);

4. Заключний (підбиття підсумків, оцінка отриманих результатів):

– аналітичний – аналіз ступеня вирішення проблеми, обговорення ймовірних труднощів, що можуть виникнути у майбутньому та шляхи їх подолання; рекомендації щодо організації соціально-педагогічного супроводу та оцінка його ефективності [1; 3; 9].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, аналіз змісту наукових досліджень провідних вітчизняних і зарубіжних учених показав усю складність і багатогранність поняття «соціально-педагогічний супровід», що яскраво виявляється в різноманітті його визначень, функцій, циклів та принципів. Відповідно логіці дослідження, перспективою подальшого вивчення проблеми є пошуки методів реалізації соціально-педагогічного супроводу як специфічного виду соціальної, з одного боку, та педагогічної, з іншого, діяльності.

Список літератури:

1. Бадер С. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодшого школяра: змістовний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1. С. 23–26.
2. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. 2004. № 3. С. 3–6.
3. Єрьоменко О.А. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. С. 96–100.
4. Жданович Ю.М. Теоретичні засади соціально-педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців за місцем проживання. *«Мистецтво наукової думки»: науковий журнал*. 2018. Т. 1. С. 114–116.
5. Коляденко С.М. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід» *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: [збірник наукових праць]*. 2013. С. 109–117.
6. Крутій К.Л. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2008–2009 навч. р.: методичний аспект*. 2008. Вип. 7. С. 70–88.
7. Курінна С. Соціально-педагогічний супровід дитини-сироти у сучасному світі. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2015. С. 67–73.
8. Пеша І.В. Соціальний супровід як форма комплексної соціальної допомоги. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 11(2). С. 193–199.
9. Сухова Е.И. Теоретические подходы к проблеме социально-педагогического сопровождения детей и подростков. *Вестник МГОУ*. 2001. № 1. С. 164–168.
10. Тадаева А. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі. *Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05. Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»*. 2016. 23 с.

References:

1. Bader, S. (2016). Socio-pedagogical support of socialization of the younger school student: a meaningful aspect [Socio-pedagogical support for the socialization of the younger student: meaningful aspect]. *Scientific Bulletin of Uzhgorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, no. 1, pp. 23–26. (in Ukrainian)
2. Behh, I.D. (2004). Psykholohichnyi suprovod osobystisno zoriientovanoho vykhovannia [Psychological support of personally oriented education]. *Pochatkova shkola*, vol. 3, pp. 3–6. (in Ukrainian)
3. Ieromenko, O.A. (2012). Sutnist pedahohichnoho suprovodu osvitnoho protsesu [The essence of pedagogical support of the educational process]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, vol. 36, pp. 96–100. (in Ukrainian)
4. Zhdanovych, Yu.M. (2018). Teoretychni zasady sotsialno-pedahohichnoho suprovodu ditei vymushenykh pereselentsiv za mistsem prozhyvannia [Theoretical foundations of social and pedagogical support of displaced children at their place of residence]. *«Mystetstvo naukovoï dumky»: naukovi zhurnal*. T. 1, pp. 114–116. (in Ukrainian)
5. Koliadenko, S.M. (2013). Semantychnyi ta metodolohichnyi analiz poniattia “sotsialno-pedahohichnyi suprovod” [Semantic and methodological analysis of the concept of “social and pedagogical support”]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Ser. 11. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika: [zbirnyk naukovykh prats]*, pp. 109–117. (in Ukrainian)
6. Krutii, K.L. (2008). Kontseptualni zasady psykholoho-pedahohichnoho suprovodu: pryntsyipy i tekhniki [Conceptual foundations of psychological and pedagogical support: principles and techniques]. *Priorytetni napriamy roboty doskylnoi osvity na 2008–2009 navch. r.: metodychnyi aspekt*. Vyp. 7, pp. 70–88. (in Ukrainian)

7. Kurinna, S. (2015). Sotsialno-pedahohichniy suprovid dytyny-syroty u suchasnomu sviti. [Socio-pedagogical support for orphans in the modern world] *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, pp. 67–73. (in Ukrainian)
8. Piesha, I.V. (2013). Sotsialnyi suprovid yak forma kompleksnoi sotsialnoi dopomohy [Social support as a form of comprehensive social assistance] *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, vol. 11(2), pp. 193–199. (in Ukrainian)
9. Sukhova, E.Y. (2001). Teoretycheskiye podkhody k probleme sotsyalno- pedahohycheskoho soprovozhdennia detei y podrostkov [Theoretical approaches to the problem of social and pedagogical support of children and adolescents]. *Vestnyk MHOU*, vol. 1, pp. 164–168. (in Russian).
10. Tadaieva, A. (2016). Sotsialno-pedahohichniy suprovid sotsializatsii molodshykh shkoliariv v suchasnomu informatsiinomu prostori [Socio-pedagogical support of socialization of younger students in the modern information space]. *Avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.05. Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka"*, p. 23. (in Ukrainian)

УДК 376:159.922

Березка С.В., Димова Г.П.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Анотація. У статті представлено аналіз особливостей формування толерантності у дошкільників до дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзивної групи закладу дошкільної освіти. Надано тлумачення змісту терміну «толерантність». Визначено основні підсистеми толерантності, як соціально-психологічної характеристики особистості. Аргументовано доцільність початку формування толерантності саме у дошкільному віці. Зазначено психолого-педагогічні умови формування толерантності у дошкільників в ЗДО. Розглянуто основні задачі формування толерантного ставлення дошкільників до дітей з ООП. Визначено напрями формування толерантності дошкільників з позиції педагогів, психолога, адміністрації дошкільного закладу та батьків.

Ключові слова: толерантність, дошкільники, діти з особливими освітніми потребами (ООП), інклюзивна освіта, підсистеми толерантності, психолого-педагогічні умови формування толерантності.

Berezka Sofia, Dymova Hanna
Donbass State Pedagogical University

PECULIARITIES OF FORMATION OF TOLERANCE IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE INCLUSIVE GROUP

Summary. An important aspect in the process of implementation of inclusive education is the formation of a new government policy and a tolerant attitude of society towards people with special educational needs. The article presents the analysis of peculiarities of formation of tolerance in preschoolers towards children with special educational needs in an inclusive group of preschool institutions. This interpretation of the term "tolerance". Determined that the tolerance is a complex integrated psycho-social quality of the person. Analyzed major subsystems of tolerance as socio-psychological characteristics of personality. Namely, defined by cognitive, emotional and activity subsystem of tolerance. Convincingly the feasibility of beginning of the formation of tolerance in preschool age. Experimental data studies of the tolerance of preschoolers to children with special educational needs for major subsystems of tolerance. Provided psychological and pedagogical conditions of tolerance formation in preschool children in the institution of preschool education. The main problems of formation of tolerant attitudes of preschool children towards children with special educational needs. The directions of formation of tolerance of preschool children from the perspective of teachers, psychologist, administration of preschool institutions and parents. Defined principles of preschool children tolerant attitudes towards children with special educational needs. Noted that the objectives, content, methods and means of formation of tolerance dependent on the age characteristics and needs to match your individual psychological characteristics, leading activity and social situation of personality development of the child. Convincingly the importance of a common teaching strategy in preschool educational institutions and parents.

Keywords: tolerance, preschoolers, children with special educational needs, inclusive education, subsystems of tolerance, psychological and pedagogical conditions of forming tolerance.

Постановка проблеми. Впровадження інклюзивної освіти є оптимальною умовою забезпечення конституційних прав (ст. 53 Конституції України «Кожен має право на освіту») особистості дитини та її права на освіту (Закону України «Про освіту»: ст. 3, ст. 19, ст. 20). Сьогодні інклюзія є доступною на всіх ланках освітнього процесу (адже по всій Україні активно створюються інклюзивні групи та класи), а її впровадження спирається на теоретико-методологічні розробки провідних вітчизняних та українських науковців (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко та ін.). Про вагомість та переваги інклюзії можна говорити багато, а її позитивні аспекти та ефективний вплив на особистість має ряд емпіричних підтверджень. Разом з тим, вагомим аспектом у процесі реалізації інклюзивної освіти є формування нової державної політики та толерантного ставлення суспільства щодо людей з особливими освітніми потребами (наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912). Формування

толерантності до осіб з ООП є запорукою успішної інтеграції як інклюзії в освітніх закладах, так і самої дитини в колективі та суспільстві, основою ефективних сумісних взаємовідносин між дітьми. Проблема толерантності на сьогодні є достатньо вивченою, разом з тим, на фоні впровадження інклюзивної освіти, особливої уваги потребує формування толерантного ставлення дошкільників до дітей з особливими освітніми потребами, оскільки саме дошкільний вік є початковим та фундаментальним етапом морального розвитку особистості дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичними та психологічними аспектами дослідження толерантності займалися Н. Атаманчук, І. Бідонько, О. Безкоровайна, Р. Валітова, Б. Варвикович, А. Вакулінська, В. Моргун, М. Оллпорт, Е. Панасенко, К. Поппер, С. Хілько, М. Хом'яков, В. Черненко, С. Яланська та ін. Виховання толерантності у рамках вивчення морально-духовних аспектів розвитку особистості дитини досліджували І. Бех, А. Богуш, О. Коберник, Л. Кононко, Т. Кравченко, К. Кру-

тій, Т. Поніманська, О. Сиротюк, О. Смирнова, Р. Овчарова та ін. Особливості становлення ціннісного ставлення дошкільників до однолітків, виховання людяності висвітлено у працях Т. Єжової, Н. Скрипник, Т. Поніманської, Ю. Приходько та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Недивлячись на достатню кількість досліджень феномену толерантності у психолого-педагогічній літературі, на сьогодні малодослідженими залишаються аспекти вивчення особливостей формування толерантності дошкільників до дітей з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивної групи.

Мета статті. Головною метою є визначення особливостей формування толерантності дошкільників до дітей з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивної групи.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні є багато визначень змісту терміну «толерантність», так, наприклад, П. Ніколсон розглядає толерантність як моральний ідеал, Б. Вульф – як здатність людини співіснувати з іншими людьми, які є відмінними від неї. О. Гусейнов, О. Реан, В. Ситаров та ін. розглядають толерантність як сформовану моральну якість, властивість особистості, умову успішної соціалізації, яка проявляється у повазі права інших на відмінність.

У Декларації принципів толерантності ЮНЕСКО толерантність визначається як повага, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження і прояву людської індивідуальності. На нашу думку, толерантність є не лише моральною якістю людини, а складною системною, інтегральною психосоціальною характеристикою особистості.

У структурі толерантності можна визначити такі підсистеми [1]:

- когнітивна: загальна сукупність знань та уявлень людини, що характеризуються толерантною спрямованістю;
- емоційна – відносно стійкі почуття та ставлення особистості до об'єктів, які проявляються у емоційній оцінці;
- діяльнісна – спрямованість до толерантного типу соціальної поведінки, конструктивна позитивна спрямованість діяльності людини відносно об'єктів та явищ.

Толерантність не є вродженою характеристикою, вона формується у процесі виховання і навчання, для її утворення необхідним є створення спеціальних психолого-педагогічних умов та передумов вже на ранніх етапах психічного розвитку дитини.

До психолого-педагогічних умов формування толерантного ставлення у дітей дошкільного віку за Л. Феталієвою, С. Шихалієвою, С. Карасвою належать [7, с. 226]:

- формування цілісної картини світу;
- розширення та поглиблення соціальних контактів;
- урахування сенситивного періоду для формування моральних уявлень і виховання моральних якостей;
- інтенсивний розвиток психічних функцій;
- висока пізнавальна активність;
- гендерна ідентифікація;

– формування свідомого підходу до власної поведінки та поведінки інших;

– розширення досвіду спілкування дитини з дорослими та з однолітками, особливо тими, що мають особливі освітні потреби;

– створення толерантного середовища у самому колективі групи дошкільного закладу;

– підготовка вихователя ЗДО у відповідності до мети та задач толерантності;

– застосування у роботі з дітьми педагогічних технологій, спрямованих на розвиток комунікативних умінь, навиків співпраці, конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях, емпатії;

– співпраця вихователів, психолога, корекційного педагога та батьків у питаннях формування толерантності;

– формування поваги до різних видів відмінності іншої особистості (гендерних, етичних, фізичних, психологічних, етнічних тощо).

Саме у період дошкільного дитинства відбувається формування толерантності як свідомого прийняття поглядів, переконань, звичаїв, поведінки інших, що відрізняється від власної. Саме тому, дуже важливим є розробка дієвої та цілісної системи формування толерантності у дошкільників особливо до дітей з особливими освітніми потребами.

За дослідженнями О. Некрасової, І. Чуйкової з продіагностованих 113 дітей дошкільного віку лише 20% дошкільників були проінформовані про правила взаємодії з дітьми з ООП, намагались зрозуміти їх емоції та бажання, проявляли інтерес до взаємодії з ними, хотіли надати їм допомогу, проявляли піклування, співпереживання, з розумінням ділились іграшками, позитивно ставились до прояву різних потреб дітей з ООП; більша частина досліджуваних (65% респондентів) мали фрагментарні уявлення про дітей з ООП, були мало інформовані стосовно правил взаємодії з такими дітьми, лише частково розуміли їх емоційні бажання, лише інколи виявляли інтерес до взаємодії, але разом з тим, у них не проявлялось бажання допомагати дітям з ООП, поділитись іграшкою вони могли не за власним бажанням, а якщо попросить дорослий чи сама дитина з ООП; 15% досліджуваних виявили низький рівень толерантності до дітей з ООП, такі дошкільники взагалі не цікавилися побудовою стосунків з особливими однолітками, були не готовими вступати з ними у контакт [3].

Даний експеримент свідчить про те, що вже у дошкільному віці у дитини можуть бути сформовані чіткі уявлення та певні ставлення (як позитивні, так і негативні) до однолітків з ООП. Це ще раз підтверджує той факт, що починати формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами необхідно ще з дошкільного віку.

У дошкільному віці формуються початкові моральні цінності, норми поведінки, формуються уявлення про вагомість людської гідності, усвідомлюється цінність власної особистості та особистості інших, виховується повага до інших, почуття солідарності і бажання співпрацювати з іншими, уміння вирішувати конфліктні ситуації ненасильницькими методами [2]. Окрім того, дошкільники мають пластичну нервову систему, вони активно пізнають різного

роду знання про оточуючий світ, знайомляться з соціальними ролями.

Саме тому, дошкільні освіті та вихованню має належати провідна роль у реалізації задач формування толерантного ставлення (Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, О. Запорожець, Н. Подд'яков).

Одним з найважливіших завдань працівників ЗДО (вихователя, психолога, корекційного педагога, асистента вихователя, адміністрації) є навчити дітей дошкільного віку толерантно ставитись один до одного. Реалізація цього завдання вимагає не лише передачу необхідної інформації про відмінності людей у світі, про особливості дітей з ООП, про їх можливості та обмеження, про допомогу яка їм потрібна, але і необхідність сформувати у дошкільника емпатійне ставлення до оточуючих, бажання взаємодопомоги, вміння аналізувати власні вчинки та їх наслідки для інших [4]. Важливим є навчання дітей шляхом протистояння насилью, жорстокості, несправедливості, можливості стати на захист слабшого тощо.

Формування толерантності в інклюзивній групі можливе лише за умови організованої цілеспрямованої та систематичної роботи усіх учасників освітнього процесу у дошкільному закладі. Окрім того, робота має бути планомірною та з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей. Моменти формування толерантності має бути інтегрованим до всіх видів занять у дошкільному закладі (заняття по зображувальній, театралізованій діяльності, пізнавальному, мовленнєвому, фізичному розвитку, ігровій діяльності). Можливо проводити окремі заняття спрямовані на формування толерантності, такі заняття можуть бути інформативними (наприклад, як почуває себе сліпа людина, як з'явилась перша азбука для сліпих), практичними (формування за допомогою програвання казок, ігор, вправ, арт-терапії різних ролей, позицій, які допомагають сформувати комунікативні навички, ненасильницьке спілкування, емпатію до інших тощо).

Окрім того вихователь, психолог, корекційний педагог мають створити у колективі спокійну, доброзичливу, сприятливу атмосферу, самі демонструвати велику повагу до особистості дитини.

Зусилля адміністрації та педагогічного колективу на перших етапах впровадження інклюзії мають також бути спрямовані на подолання негативних соціальних установок та стереотипів по відношенню до дітей з ООП. Досягти цього можливо за допомогою проведення семінарів, ділових ігор, тренінгів для батьків з метою фор-

мування адекватного ставлення до проблем інклюзії. Особистий приклад батьків (їх справжнє ставлення до дітей з ООП) грає важливу роль у засвоєнні досвіду толерантної поведінки дитини. Без єдиної стратегії батьків та педагогів неможливо сформувати толерантність дитини. Великий вплив на формування толерантного ставлення дошкільника відіграє навіть сама атмосфера у родині, стиль взаємовідносин між батьками.

Таким чином, ми бачимо, що робота з формування толерантності має зачіпати усіх учасників освітнього процесу:

- безпосередньо самих дітей: виховання та розвиток необхідних моральних якостей, знань, уявлень та соціально-психологічних навиків комунікації та взаємодії;
- батьків: інформування з метою впливу на ставлення до дітей з ООП, їх батьків, а також, з метою впливу через батьків на моральне виховання дітей;
- педагогів: передбачає підвищення кваліфікації з метою забезпечення усіх напрямків роботи в інклюзивній групі;

Важливе значення має попередження виникнення психотравмуючих ситуацій у системі між-особистісних відносин: дитина з ООП – однолітки з нормою розвитку; батьки дитини з ООП – педагог; батьки дитини з ООП – батьки дітей з нормою розвитку. Саме тому, необхідно планомірно та системно вибудовувати роботу по формуванню толерантного ставлення між суб'єктами інклюзивної освіти [3].

Висновки і пропозиції. Отже, толерантність є складною інтегральною психосоціальною якістю особистості. Проблема толерантного ставлення є загальною, як для психологів та педагогів ЗДО, так і для батьків. Формування толерантності необхідно починати саме з дошкільного віку, коли у дитини починають формуватись моральні цінності, норми поведінки, закладається сприйняття власної та іншої особистості як самоцінності. Розвиток толерантності передбачає використання системного та цілеспрямованого підходу. Задачі, зміст, методи та способи формування толерантності залежать від вікових характеристик і мають відповідати індивідуальним психічним особливостям, провідній діяльності, соціальній ситуації розвитку особистості дитини.

Подальші наукові розвідки вбачаємо у розробці цілісної програми з формування та розвитку толерантності у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної групи.

Список літератури:

1. Бельдід А.О., Волошина О.В. Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. Випуск 52. С. 13–16.
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
3. Некрасова О.А., Чуйкова І.В. Воспитание толерантности дошкольников по отношению к детям с особыми образовательными потребностями. *European research*. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vospitanie-tolerantnosti-doshkolnikov-po-otnosheniyu-k-detyam-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami> (дата звернення: 29.09.19).
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рекомендації / за заг. ред. А.Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
5. Попова Е.В. Предпосылки и условия формирования толерантности личности на разных возрастных этапах. *Концепт*. 2015. № 3. С. 3–10.
6. Скрипник Н.І. Сучасні підходи до формування основ толерантності у дітей дошкільного віку. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/48.pdf (дата звернення: 29.09.19).

7. Феталиева Л.П., Шихалиева С.Х., Караева С.А. Формирование толерантности участников образовательного процесса в инклюзивном обучении начальной школы. *Инновационная наука*. 2016. № 1. С. 225–229.

References:

1. Beldij, A.O., Voloshyna, O.V. (2017). Formuvannya tolerantnosti do osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy yak socialno-pedagogichna problema [Formation of tolerance towards people with special educational needs as a social-pedagogical problem]. *Proceedings Vinnytsia State Pedagogical University named after Mikhail Kotsubynsky*. Vol. 52, pp. 13–16. (in Ukrainian)
2. Bex, I.D. (2012). Osobystist u prostori duxovnoho rozvytku: [Personality in the space of spiritual development]. Kyiv: Academic Press. (in Ukrainian)
3. Nekrasova, O.A., Chuykova, I.V. (2017). Vospitanie tolerantnosti doshkol'nikov po otnosheniyu k detyam s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami [Education of tolerance of preschool children with respect to children with special educational needs]. *European research*. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/vospitanie-tolerantnosti-doshkolnikov-po-otnosheniyu-k-detyam-s-osobymi-obrazovatel'nymi-potrebnostyami> (accessed 29 September 2019).
4. Obuxivska, A.G. (ed.) (2017). *Psychologichnyj suprovid inklyuzyvnoyi osvity* [Psychological support of inclusive education]. Kyiv: USMC for Practical Psychology and Social Work. (in Ukrainian)
5. Popova, E.V. (2015). Predposylki i usloviya formirovaniya tolerantnosti lichnosti na raznykh vozrastnykh etapakh [Prerequisites and conditions for the formation of personality tolerance at different age stages]. *Concept*, no. 3, pp. 3–10. (in Russian)
6. Skrypnyk, N.I. (2017). Suchasni pidxody do formuvannya osnov tolerantnosti u ditej doshkil'nogo viku [Modern approaches to forming the basics of tolerance in preschool children]. Available at: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/48.pdf (accessed 29 September 2019).
7. Fetaliyeva, L.P., Shikhalieva, S.Kh., Karaeva, S.A. (2016). Formirovanie tolerantnosti uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa v inklyuzivnom obuchenii nachal'noy shkoly [Formation of tolerance of participants of educational process in inclusive primary school education]. *Innovative science*, no. 1, pp. 225–229. (in Russian)

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФОРМ ТА МЕТОДІВ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДЕВІАНТНУ ПОВЕДІНКУ

Анотація. У статті визначено форми роботи соціального педагога з підлітками, які мають девіантну поведінку. Проаналізовано існуючі класифікації методів роботи з підлітками, які мають девіантну поведінку. Визначено, що у психолого-педагогічній літературі переважно зазначені методи профілактики девіацій, та мало визначеними є методи корекції поведінки, що відхиляється. Зазначено, що найбільш ефективним у роботі з девіантними підлітками є підхід, який розглядає педагогічну корекцію девіантної поведінки як цілісну систему методів спрямованих на допомогу підлітку з поведінкою, що відхиляється. Розглянуто деякі педагогічні прийоми у роботі з дітьми, що мають відхилення у поведінці. Визначено основні напрями реалізації методів та прийомів роботи соціального педагога з дітьми, які мають девіантну поведінку.

Ключові слова: девіантна поведінка, педагогічна корекція, прийоми та методи роботи з девіантною поведінкою, підлітки.

Berezka Sofia, Slobodeniuk Anastasiia
Donbass State Pedagogical University

THEORETICAL ANALYSIS OF FORMS AND METHODS OF WORKING WITH ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

Summary. The variety of forms and manifestations of deviant behavior, the multifaceted factors and causes of deviant behavior, and the age-specific characteristics of adolescent mental development, determine the complexity of a social educator's work with children of this category. To ensure effective results in working with deviant adolescents, the teacher must have a wide range of different methods and techniques aimed at prevention and diagnosis, as well as the correction of specific forms and manifestations of deviance, be well-versed in psychological and individual and open to innovation when choosing a method and show personal willingness to work with deviant teens. The article describes the forms of work of a social teacher with teenagers who have deviant behavior. The classification of methods of working with adolescents with deviant behavior existing in the psychological and pedagogical literature is analyzed. It has been determined that the methods of prevention of deviations are predominantly indicated in the psychological and pedagogical literature, and the methods of correction of deviant behavior are poorly defined. It is noted that the most effective in dealing with deviant adolescents is an approach that considers pedagogical correction of deviant behavior as a holistic system of methods aimed at assisting adolescent deviant behavior. Some pedagogical techniques for working with children with behavioral abnormalities are considered. In addition to methods of pedagogical influence, the article deals with the method of contact interaction, which is at the same time a means of diagnostics and correction of teenager's deviant behavior. The main directions of implementation of methods and techniques of work of social teacher with children who have deviant behavior are determined.

Keywords: deviant behavior, pedagogical correction, techniques and methods of working with deviant behavior, adolescents.

Постановка проблеми. Розробка теоретико-методологічних основ та удосконалення форм та методів роботи педагогів та психологів з підлітками, що мають девіантну поведінку, у сьогоденних нестабільних соціокультурних та економічних умовах, набуває все більшої актуальності.

Негативні тенденції у руслі стрімкого розширення спектру деструктивних та залежних форм девіантної активності, омолодження та фемінізація соціальної бази ненормативної поведінки суттєво впливають на стан фізичного та психічного здоров'я майбутнього покоління нашої країни. У зв'язку з цим питання про методи та форми роботи з девіантною поведінкою підлітків стає у центрі уваги соціологів, педагогів (у тому числі і соціальних), психологів, медиків, працівників правоохоронних органів і вимагає ґрунтовного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичні аспекти девіантної поведінки досліджували такі вчені: О. Безпалька, І. Зверева, А. Капська, Г. Кеплан, В. Оржеховська, Н. Перешеїна, В. Співак, С. Харченко,

М. Фіцула та ін. Проблеми профілактики девіантної поведінки висвітлено у працях Н. Агетик, Л. Артющіної, Г. Бєвза, І. Белінської, Т. Василькової, Ю. Василькова, М. Галагузова, Н. Грінченко, Н. Заверико, С. Зінченко, Н. Квітковської, Л. Коваль, М. Ковальчук, І. Ковчіної, Л. Козакова, С. Коношенко, В. Курбатова, Т. Малихіна, Л. Мардахаєв, А. Мудрика, С. Омельченко, А. Платонова, Л. Просандаєва, В. Шульги, Л. Яковлева та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що більшість досліджень присвячені профілактиці девіантної поведінки серед підлітків, та мало дослідженими залишаються форми та методи роботи соціального педагога з підлітками, що вже мають девіантну поведінку.

Мета статті полягає у аналізі наявних форм та методів роботи соціального педагога з підлітками, які мають девіантну поведінку.

Виклад основного матеріалу. Девіантна поведінка визначається як поведінка, що від-

хиляється, тобто як окремі вчинки або система вчинків, що суперечать загальноприйнятим у суспільстві нормам [2]. Особливістю девіантної поведінки є те, що вона наносить реальний збиток як самій особистості (носію даного виду поведінки), так і оточуючим. Девіантна поведінка характеризується стійкістю, багатоповторюваністю та довготривалістю, а також появою проявів соціальної дезадаптації.

Теоретико-методологічний аналіз сучасної літератури показує, що на сьогодні існують різноманітні підходи до класифікацій девіантної поведінки. Різниця у цих підходах пов'язана з ознаками, які покладені в основу класифікації (медичні, психологічні, педагогічні, соціальні тощо). Причини та фактори, що сприяють появі та розвитку девіантної поведінки також можуть критись у різних площинах (психологічні, медичні, соціальні, економічні тощо). Саме тому, проблему девіантної поведінки необхідно розглядати у соціально-культурному, медичному, психолого-педагогічному та особистісному плані. Розуміння багатогранності феномену девіантної поведінки має сприяти комплексному підходу соціального педагога до роботи з дітьми, які мають девіантну поведінку.

Разом з тим, на сьогодні більшість педагогів у закладах освіти орієнтовані на організацію профілактичної роботи серед підлітків спрямованої на попередження девіантної поведінки. Тому, постає проблема необхідності проведення комплексу соціально-реабілітаційної та корекційної роботи з підлітками, які вже мають девіантну поведінку. Організація даних видів роботи передбачає чітке усвідомлення можливих форм та методів роботи з дітьми зазначеної категорії.

На сьогодні, у психолого-педагогічній літературі виділяють такі форми роботи з підлітками, які мають девіантну поведінку [1]:

1. Виховна – відновлення позитивних якостей, які переважали у молодій людини до появи «девіантності», звернення до пам'яті підлітка про його добрі справи.

2. Компенсаторна – формування у молодій людини прагнення компенсувати той чи інший соціальний недолік посиленням діяльності в тій області, в якій він може домогтися успіхів, яка дозволить йому реалізувати свої можливості, здібності і, головне, потреба в самоствердженні.

3. Стимулююча – активізація позитивної соціально корисної предметно-практичної діяльності молодій людини; вона здійснюється за допомогою засудження або схвалення, тобто зацікавленого, емоційного відношення до особи, її вчинків.

4. Корекційна – виправлення негативних якостей особи молодій людини і застосування різноманітних методів і методик, спрямованих на коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, установок, поведінки.

Корекція девіантної поведінки – соціально-педагогічний і психологічний комплекс взаємозв'язаних і взаємообумовлених операцій і процедур, спрямованих на регуляцію мотивацій, ціннісних орієнтацій, установок і поведінки особи, а через неї – на систему різних внутрішніх спонукань, що регулюють і коригують особові

якості, що характеризують відношення до соціальних дій і вчинків.

5. Регулююча – це спосіб впливу соціальної групи (або її представників) на особу, що викликає зміну міри участі останньої у внутрішньогрупових процесах і груповій діяльності в цілому.

За своїми проявами регуляція розвивається від рівня взаємних впливів учасників безпосереднього міжособистісного спілкування до рівня активної саморегуляції і самоконтролю.

У сучасній психолого-педагогічній літературі у рамках роботи з підлітками, які мають девіантну поведінку також використовують поняття «корекційно-виховна робота». Корекційно-виховна робота визначається як «система спеціальних прийомів і заходів, спрямованих на подолання або послаблення недоліків розвитку дітей, що мають відхилення». У психології поведінки, що відхиляється, застосовується термін «психокорекція» – це комплекс заходів спрямованих на виправлення недоліків поведінки особистості за допомогою спеціальних засобів психологічного впливу. Психокорекції піддаються відхилення у поведінці, що не мають органічної основи і не сформованими у ранньому розвитку.

А. Гонеев, у рамках роботи з підлітками, які мають девіантну поведінку, вводить поняття «корекційно-педагогічна діяльність» і визначає його як «цілеспрямований та організований особливим чином педагогічний процес, який реалізовується з підлітком чи групою підлітків, які мають девіантну поведінку, і спрямований не тільки на виправлення і реконструкцію індивідуальних якостей особистості та відхилень у її поведінці, але і на створення необхідних умов для її формування та розвитку, які сприяють повноцінній інтеграції підлітків у соціумі. Це складне соціально-педагогічне явище, яке пронизує увесь освітній процес (навчання, виховання, розвиток) і одночасно є його підсистемою [2].

Цікавою є думка М. Рожкова та М. Ковальчук, які визначають педагогічну корекцію як комплекс заходів різного характеру спрямованих на допомогу підліткам, які мають девіантну поведінку, і вважають, що профілактична, корекційна та реабілітаційна робота – це компоненти єдиного виховного процесу, ігнорування хоча б одного з цих компонентів негативно впливає на ефективність інших та на виховний процес в цілому.

На нашу думку, саме такий підхід є ефективним та доречним у роботі з підлітками, які мають девіантну поведінку.

Класифікувати методи корекційної роботи з девіантними підлітками можна таким чином [3]:

- методи спрямовані на руйнування негативного типу характеру (наприклад метод «вибуху», метод реконструкції характеру);

- методи перебудови мотиваційної сфери і самосвідомості: об'єктивного переосмислення власних переваг та недоліків; переорієнтації самосвідомості; переконання; прогнозування негативної поведінки;

- методи перебудови життєвого досвіду: передписання, обмеження, перенавчання, переключення, регламентація образу життя;

- метод попередження негативної і стимулювання позитивної поведінки: заохочення та покарання; змагання; позитивна перспектива.

Окрім зазначених, виділяють також специфічні (або психотерапевтичні) методи психокорекції відхилень у поведінці підлітків: суттєві та гетеросуттєві методи, які побудовані на педагогічному – та самонавіюванні; дидактичні методи психокорекції, які включають роз'яснення, переконання та інші методи логічно-аргументованого впливу, метод «сократичного діалогу», методи навчання самогенному мисленню тощо.

Існує також умовна класифікація прийомів педагогічного впливу на дві основні групи за напрямом впливу: стримуючі, які гальмують хід негативного розвитку особистості підлітків, та конструктивні (стимулюючі), як сприяють розвитку позитивних якостей особистості та допомагають скорегувати негативну спрямованість почуттів, емоцій, ставлень та, власне, девіантної поведінки. За класифікацією Е. Натанзону до конструктивних прийомів роботи педагога можна віднести: заохочення, увагу, прохання, прояв засмученості, укріплення віри у власні сили, довіра, а до стримуючих – наказ, натяк, тактичний докір, уявну байдужість, уявну недовіру, прояв обурення, осуду, попередження тощо.

За Д. Погореловим до найрозповсюдженіших методів роботи соціального педагога з підлітками, які мають девіантну поведінку, можна віднести метод переконання та вправ. Переконання спрямовані на роз'яснення і доведення правильності певних форм поведінки. Переконання мають стати власною впевненістю підлітка в істинності, правильності та справедливості знань. При переконання педагог впливає на свідомість, волю та почуття дитини. До педагогічних прийомів, за допомогою яких реалізується переконання, відносять розповідь, лекцію. Бесіду, диспут та позитивний приклад. Для формування навиків моральної поведінки особливо ефективним є метод вправ. Вправи передбачають тренування, формування такої поведінки, яка б відповідала нормам та правилам відповідного суспільства [4].

Усі вище зазначені прийоми та методи корекційно-педагогічної діяльності у роботі з девіантними підлітками у системі мають бути спрямованими на [1]:

- нормалізацію відносин підлітка з навколишнім середовищем, педагогами та дитячим колективом;
- відновлення позитивних якостей особистості, які мають незначні деформації;
- посилення соціально-ціннісного життєвого досвіду, збагачення практичної діяльності у різних сферах;
- накопичення навиків моральної поведінки, здорових звичок і потреб на основі організації та посилення діяльності підлітків у сфері їх інтересів та захоплень.

У методичних рекомендаціях «Форми та методи психологічного супроводу дітей з поведінкою, що відхиляється, в умовах впровадження професійних стандартів педагогів» Д. Погорелова зазначено, що реалізація методів роботи соціального педагога має виконуватись у таких напрямках:

- «перевід соціальної ситуації в педагогічну (організація морального, виховного середовища у мікросоціумі; об'єднання усіх суб'єктів соціаль-

ного виховання з метою створення умов для особистісного розвитку дитини);

- виховання морально-правової переконаності;
- формування адекватної самооцінки, здатності до критичного ставлення до самого себе, адекватного реагування на педагогічний вплив;
- доручення до соціально значимих видів діяльності, створення відчуття успіху підлітка в обраному ним виді діяльності;
- організація педагогічного впливу на думку оточуючих (сім'я, однолітки, інші дорослі);
- попередження невротичних розладів та патологічних потягів (неврози, суїциди, kleptomania тощо);
- забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату;
- сприяння заповненню прогалин у знаннях» [4, с. 23].

Необхідно зазначити, що перш ніж застосовувати будь-які методи чи прийоми, для ефективної роботи перш за все педагогу соціальному педагогу необхідно докласти чи малих зусиль для встановлення контакту у спілкуванні з підлітками, що мають девіантну поведінку. Однією із дієвих методик, ми вважаємо, методику контактної взаємодії Л. Філонова. Л. Філонов інтерпретує контакт з позиції доброзичливих та побудованих на довірі відносинах, які ґрунтуються на позитивному переживанні.

Контактна взаємодія, спрямована на зменшення дистанції між людьми, на саморозкриття особистості, на організацію довірливого спілкування, і разом з тим, одночасно виступає інструментом дослідження, вивчення та корекції поведінки, що відхиляється [4].

Перед соціальним педагогом у рамках роботи з девіантними підлітками постає ряд складних завдань, які вимагають комплексного та систематичного підходу. Комплексність означає не лише залучення різних фахівців до даної проблеми (соціального педагога, психолога, вчителів, медиків та батьків), але і підхід самого соціального педагога, який має продіагностувати причини появи девіантної поведінки, корегувати вже існуючі прояви девіантності, проводити профілактику появи можливих негативних вторинних ускладнень у розвитку дитини та забезпечувати оптимальні умови для розвитку позитивних аспектів особистості підлітка.

Висновки і пропозиції. Різноманітність форм та проявів девіантної поведінки, багатогранність факторів та причин появи поведінки, що відхиляється, та власне вікові особливості психічного розвитку підлітка, зумовлюють складність роботи соціального педагога з дітьми зазначеної категорії. Для забезпечення ефективного результату у роботі з девіантними підлітками педагог має володіти широким спектром найрізноманітніших методів та прийомів спрямованих, як на профілактику та діагностику, так, і власне, на корекцію конкретних форм та проявів девіантності, добре орієнтуватись у психологічних та індивідуальних особливостях дитини, бути гнучким та відкритим до інновацій під час вибору методу та проявляти особистісну готовність до роботи з девіантними підлітками.

Список літератури:

1. Бадмаєв С.А. Психологічна корекція поведінки, що відхиляється школярів. Москва : Магістр, 1999. 96 с.
2. Виховання важкої дитини: Діти з девіантною поведінкою / за ред. М.І. Рожкова. Москва : Владос, 2001. 240 с.
3. Кащенко В.П. Педагогічна корекція: Виправлення недоліків характеру в дітей і підлітків. Москва : Видавничий центр «Академія», 2000. 304 с.
4. Погорелов Д.Н. Формы и методы психологического сопровождения детей с отклоняющимся поведением в условиях внедрения профессиональных стандартов педагогов: методические рекомендации. Челябинск : ЧИППКРО, 2017. 48 с.

References:

1. Badmaiev, S.A. (1999). Psykholohichna korektsiia povedinky shcho vidkhyliaietsia shkoliariv [Psychological correction of students' deviant behavior]. Moscow: Mahistr. (in Russian)
2. Rozhkov, I.V. (ed.) (2001). Vykhovannia vazhkoi dytyny: dity z deviantnoiu povedinkoiu [Raising a difficult baby: Children with deviant behavior]. Moscow: Vlados. (in Russian)
3. Kashchenko, V.P. (2003). Pedahohichna korektsiia vypravlennia nedolikiv kharakteru v ditei i pidlitkiv [Pedagogical correction: Correcting character deficiencies in children and adolescents]. Moscow: Akademiia. (in Russian)
4. Pogorelov, D.N. (2017). Formy i metody psihologicheskogo soprovozhdenija detej s otklonjajushhimsja povedeniem v uslovijah vnedrenija professional'nyh standartov pedagogov [Forms and methods of psychological support for children with deviant behavior in the context of the implementation of professional standards of teachers]. Cheljabinsk : ChIPPKRO. (in Russian)

УДК 378.147.091.33-027.22:373.2.011.3-051

Бондаренко Н.Б., Бажинова А.Ю.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПЕДАГОГІЧНА-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ПРАКТИКА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-УПРАВЛІНЦІВ

Анотація. У статті йдеться про актуальність вирішення проблеми підвищення рівня фахової підготовки майбутніх педагогів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. На прикладі вивчення дисципліни «Організація та керівництво дошкільним закладом» розкрито підходи, систему роботи з підготовки майбутнього конкурентоспроможного педагога-управлінця. Проаналізовано основні професійні компетентності студентів рівня вищої освіти «бакалавр», які набуваються в процесі навчання та удосконалюються під час організації педагогічної практичної підготовки. Особливу увагу акцентовано на етапах підготовки методичної бази для успішного проходження студентами практики. Підкреслюється важливість педагогічного супроводу майбутнього фахівця дошкільної освіти як провідної умови результативності практичної підготовки.

Ключові слова: компетентнісний підхід, педагог, управлінець, заклад дошкільної освіти, педагогічний супровід, професійне становлення, педагогічна практична підготовка, дошкільна освіта, конкурентоспроможний фахівець.

Bondarenko Nataliia, Bazhynova Anastasiia

Donbass State Pedagogical University

PEDAGOGICAL PRACTICE IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AS A COMPONENT OF DEVELOPING THE FUTURE TEACHER-MANAGERS' PROFESSIONALISM

Summary. The article deals with the urgency of solving the problem of raising the level of professional training of future teachers in the specialty 012 Preschool education. Education reform requires the improvement and modernization of the system of training of the educators, who should acquire professional knowledge and skills of future organizers, managers of preschool education institutions to realize the needs and interests of Ukraine on the basis of a person-oriented model of pedagogical teaching. On the example of studying the discipline "Organization and management of a preschool institution" the approaches, the system of work on preparation of the future competitive teacher-manager are revealed. The basic professional competences of the students of higher education level "Bachelor", which are acquired in the course of study and improved during the organization of pedagogical practical training, are analysed. The authors distinguish such professional competences as project and prognostic, organizational, methodological, diagnostic, social and communicative, and research. Particular attention is focused on the stages of preparation of the methodological base for successful students passing the practice. The importance of pedagogical support of the future specialist of preschool education as a leading condition for the effectiveness of practical training is emphasized. The authors agree with the scholars that there is the necessity of integrated structure of the pedagogical practice of the students, when the student participates in educational and professional types of activity. In conclusion the authors admit that the theoretical analysis of different approaches to development of the future teacher-managers' professional readiness defines the relevance of studying the ways of the competence orientation of education and pedagogical practice of the students.

Keywords: competence approach, teacher, manager, preschool education institution, pedagogical support, professional development, pedagogical practical training, preschool education, competitive specialist.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування усіх ланок сучасної освіти потребує підготовки професійно-компетентних фахівців, особливо це стосується управлінської діяльності в системі дошкільної освіти.

Так, Закон України «Про освіту», сучасні концепції навчання та виховання, Базовий компонент дошкільної освіти, висувають певні вимоги до професійного становлення майбутнього педагога. Від рівня його підготовки, змотивованості на професію, вміння творчо вирішувати будь-які проблеми, постійно навчатися і оновлювати свої знання, залежить і характер змін, як у закладах дошкільної освіти різних типів, так і в різних сферах громадського і державного життя.

Аналіз останніх публікацій з проблем, якій присвячена стаття. Підготовка педагогічного працівника нового типу з достатнім рів-

нем загальної та фахової підготовки, творчим ставленням до вирішення сучасних проблем в постійно змінюваних умовах професійної діяльності є головним напрямом науково-методичного пошуку.

Нормативно-законодавчі документи підкреслюють особливу вагомість ролі компетентного фахівця на першому етапі безперервної освіти в Україні, тобто в період здобуття дітьми дошкільної освіти. Дуже актуальними з проблеми формування професійної компетентності педагога є роботи: А. Богуш, Г. Беленької, О. Богініч, Т. Поніманської, О. Савченко та ін.

В своєму дослідженні ми спираємося на зміст понять «компетенція», «компетентність», які розкрито в роботах дослідників: І. Зимньої, О. Пометун, О. Пехоти, О. Савченко та ін. Цікавими є дослідження, присвячені вирішенню проблеми

удосконалення системи післядипломної освіти педагогів-дошкільників В. Ходунової [9].

Вважаємо за необхідне розкрити деякі теоретичні поняття, які використані в статті. Вивчення науково-методичної літератури дозволяє розкрити зміст поняття «професійне виховання», як-от, наприклад: «цілеспрямований педагогічний, спеціально організований процес, що сприяє формуванню особистості тих, хто навчається, який готує їх до активної професійної діяльності» (С. Батищев).

Автор дослідження розкриває як той зміст, що об'єднує це поняття з поняттям «професійне навчання», бо, звісно, в тільки такому поєднанні і відбувається педагогічний процес, але й робить акцент на тому, що направленість його є на формування таких цінностей, професійних рис особистості, які лежать в основі поняття «компетентність», «конкурентоспроможність фахівця».

Дослідниця Л. Онофрійчук підкреслює (спираючись на результати праць Ю. Бабанського, С. Баранова, В. Сластьоніна), що поняття «професійна компетентність» є складником професіоналізму. Автор підкреслює, що термін компетентність має латинське походження і характеризує особистісне ставлення людини до роботи з орієнтацією на досягнення високих результатів діяльності [7].

Ми також спираємося на дані Галузевого стандарту вищої освіти та визначення поняття «компетентність» у словнику «Професійна освіта», і виділяємо такі спільні ознаки, як: високий рівень знань, вмінь, навичок, ціннісного ставлення до професії; наявність певного практичного досвіду роботи, в даному напрямку в педагогічній діяльності, що й є результатом підготовки випускника вишу [2; 8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Отже, актуальною є проблема пошуку шляхів такої комплексної педагогічної системи у практиці роботи з підготовки студентів майбутнього професійного фахівця зі спеціальності – 012 Дошкільна освіта, дозволити сформувати професійно значущі якості особистості педагога, оволодіння засобами професійної діяльності, а особливо вміння працювати з дітьми, батьками, співпрацювати з колегами, громадськістю, вміло поєднувати традиційний досвід і прогресивні педагогічні ідеї.

Тож у педагогів мають бути сформовані вміння та навички комунікаційні, мотивація до праці в системі освіти в умовах сумісної та командної діяльності. При цьому особливо важливим є формування професійної компетентності в напрямку суб'єкт-суб'єктних відносин на принципах діяльнісного підходу та соціальної активності особистості. Необхідно враховувати й той факт, що педагог має бути значимою особистістю для своїх вихованців, їх батьків.

Формулювання цілей статті. Реформування освіти потребує поглиблення, удосконалення та модернізації системи підготовки педагогічних кадрів, які мають отримати професійні знання, вміння й навички майбутніх організаторів, управлінців закладів дошкільної освіти для реалізації потреб та інтересів держави Україна на засадах особистісно-зорієнтованої моделі педаго-

гічного супроводу, максимально реалізуючи права дитини та сім'ї на освіту.

Отже, пошуку шляхів удосконалення підготовки майбутніх управлінців з дошкільної освіти в курсі вивчення предмета «Організація та керівництво дошкільними закладами» та організації педагогічної практичної підготовки присвячена стаття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливо актуальним в умовах реформування української дошкільної освіти України є підвищення рівня професіоналізму майбутніх управлінців, організаторів дошкільних закладів. Предмет «Організація та керівництво дошкільним закладом» викладається для студентів рівня вищої освіти «бакалавр» і ми зробимо спробу окреслити основні професійні компетентності студентів цього рівня:

- проєктивно-прогностичні: здатність проєктувати розвиток дошкільного закладу; розуміння організаційно-економічних основ створення та утримання дошкільних закладів, складання бізнес-плану; формування вміння створювати позитивний імідж ЗДО як складової його конкурентоспроможності; планувати роботу закладу (річний, місячний, складання циклограм), розробляти програму власного самовдосконалення; наявність сучасних уявлень про технології управління; здатність використовувати професійно-профільовані знання в управлінні, приймати управлінські рішення та нести за них відповідальність;

- організаційні: здатність здійснювати керівництво колективом дошкільного закладу (організовувати його роботу, контролювати хід і результати виконання завдань, добираючи відповідні методи управління); активно і творчо впроваджувати в практику роботи закладів кращі здобутки в галузі дошкільної освіти тощо;

- методичні: володіння системою методів і прийомів роботи з педагогічним колективом, вміння проводити різні форми методичної роботи з підвищення педагогічної майстерності, вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду, володіння сучасними інноваційними технологіями організації роботи з педагогами, з дітьми, їх батьками;

- діагностичні: здатність до аналізу та наукової інтерпретації основних напрямків і завдань загальної діяльності дошкільного закладу; готовність вивчати особистість педагога, умови оснащення педагогічного процесу, педагогічну документацію, здатність до моніторингу знань, вмінь, навичок;

- соціально-комунікативні: здатність до ділових комунікацій в професійній сфері, знання основ ділового спілкування; вміння працювати колегіально; створювати оптимальний морально-психологічний мікроклімат в ЗДО, здатність до ефективного вирішення психолого-педагогічних проблем і нестандартних професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності; здатність управляти своєю поведінкою та настроєм; здатність обґрунтовувати і мотивувати вагому роль здорового способу життя, культури здоров'я на основі здоров'язбережувальних технологій; оцінювати та коректувати безпеку життєдіяльності, заходи

охорони праці в процесі освітньо-виховної діяльності дошкільного закладу; здатність проводити інструктажі з техніки безпеки, поліпшувати умови життя, навчання дітей;

– дослідницькі: здатність до наукового аналізу та синтезу на основі логічних аргументів та перевірених фактів, готовність до організації дослідницько-експериментальної роботи, апробації та представлення її результатів в роботі різних форм: радах, семінарах, ШПД, «круглих столах», проблемних диспутах; володіння педагогічною рефлексією; генерування нових ідей під час вирішення дослідних і практичних завдань.

Треба враховувати, що професійна діяльність для сучасної людини вже давно є не тільки засобом існування, а й потребою у морального задоволення від досягнутих результатів, сферою розвитку та самореалізації. Професія педагога – одна з найвідповідальніших, а період входження педагога в професію є особливо важливим, молодий спеціаліст потребує кваліфікаційної допомоги. Бувають ситуації, коли навіть ті майбутні фахівці з дошкільної освіти, які раніше мріяли про педагогічну професію, отримують невдоволення, розчарування, з часом залишають сферу дошкільної освіти і переходять в іншу сферу діяльності, особливо якщо відсутня особистісна й професійна допомога.

Тому в період організації різних видів педагогічної, практичної підготовки студентів у вузі ми враховуємо цей факт і розподіляємо їх таким чином в закладах дошкільної освіти, щоб були реалізовані основні напрями діяльності, такі як: адміністративні (ознайомлення з типом ЗДО, специфікою його роботи, кадровим складом, традиціями й методичними досягненнями, наявністю інклюзивної групи, режимом роботи, необхідною документацією, графіком проведення форм методичної роботи, організації просвітницької діяльності з батьками тощо). Важливим є розподіл практикантів за групами, закріплення за майбутніми педагогами досвідчених педагогічних наставників.

Таким чином, наступний напрямок надання кваліфікованої допомоги студентам в організації режимних моментів, під час продуктивного спілкування з дітьми (проведення спортивних світ ранків, різних видів ігрової діяльності у проведенні занять). З досвіду роботи керівництва різними видами практичної підготовки ми констатуємо той факт, що труднощі виникають в організації власного робочого дня, входженні в педагогічний колектив та дитячу спільноту, в плануванні роботи. Подолати можливі труднощі допомагає професійно-комунікативна форма взаємодії із студентами практикантами (взаємовідвідування разом з директором та методистом ЗДО та керівником практики занять; участь у педагогічних нарадах, гуртковій роботі, семінарах та ін.). Важливим для студентів є педагогічний супровід викладачів кафедр, допомога у формуванні плідної взаємодії з колегами дошкільного закладу, надання інформаційної підтримки, спонукання молодих спеціалістів до самоосвіти та самостійного оволодіння професійними знаннями добре, коли майбутні спеціалісти забезпечені під час практики психологічним супроводом через надання різних форм психологічної підтримки,

запобігання емоційної напруги, формування рефлексивної культури, підтримки в процесі вирішення проблемних або конфліктних ситуацій в системі відносин «педагог – дитина – батьки», «педагог – директор ЗДО – педагог» тощо [4].

Викладачі кафедри здійснюють різні види контролю: поточний (перевірка документації, дотримання строків практики, затвердження конспектів відкритих заходів); індивідуальний (спостереження організації діяльності студента-практиканта, виконання ним завдань практики, участь у методичній роботі; співбесіда з педагогами закладів про хід практики студента).

Ґрунтовна фахова підготовка майбутніх управлінців, організаторів з дошкільної освіти на підставі сучасної освітньої програми, Галузевого стандарту вищої освіти та Закону України «Про вищу освіту» здійснюється в процесі вивчення курсу, організація та керівництво дошкільним закладом. За навчальним планом та графіком навчального процесу денної форми навчання на педагогічному факультеті він викладається на третьому році навчання (3 курс), спирається на міжпредметні зв'язки («Історія України», цикл психолого-педагогічних дисциплін, «Анатомія і фізіологія», «Педагогічна майстерність», «Основи правознавства», «Основи економічних знань» та ін.) і має професійну спрямованість. Побудова програм курсу враховує сучасні законодавчі документи, новітні дослідження з проблеми та потреби практики, вимоги до рівня фахової підготовки компетентного, конкурентоспроможного педагога.

Різноманітність варіативних освітніх програм, використання інтерактивних технологій навчання дошкільників, пошук нових форм співпраці дошкільних закладів з батьками, впровадження принципу наступності зі школою, необхідність удосконалювати матеріально-технічну базу закладу за рахунок надання додаткових освітніх послуг, організації підприємницької діяльності потребують переосмислення та перебудови процесу підготовки майбутніх педагогів у вищі. Ми розуміємо, що сучасному фахівцю з проблем дошкільної освіти вже замало отримання нових знань, вмінь з будь-якого предмета, необхідно навчити їх творчо мислити, орієнтуватися у складній роботі дошкільного закладу, вміло використовувати побут під час навчання у вищі теоретичні знання в нестандартних проблемних ситуаціях практики. Незаперечним є й той факт, що майбутньому фахівцю необхідно володіти вміннями створення розвитку і співпраці з педагогічним колективом на підставі педагогічної культури, соціальної активності, ділового партнера.

Логіка побудови педагогічного змісту курсу поєднує теоретичний матеріал з практичною підготовкою, що є невід'ємною складовою процесу фахової підготовки зі спеціальності – 012 Дошкільна освіта. Для продуктивного результату на педагогічному факультеті складено щоденник практики, розроблено наскрізну програму педагогічної практичної підготовки для студентів означеної спеціальності. Ми спираємося на точку зору деяких дослідників стосовно необхідності дотримуватися інтеграційних складових педагогічної практики студентів, а саме:... «студент

є учасником двох видів діяльності навчальної та професійної, виступає об'єктом у навчальній і суб'єктом у професійній діяльності, відтворюваної в навчальній і творчій у професійній».

Таким чином, професійне становлення студента в процесі педагогічної-практичної підготовки виражено інтеграційним процесом: «навчальна діяльність ще не завершена, вона накладається на інший вид діяльності – педагогічний, який має: мету, мотиви, засоби, контроль, оцінку тощо» [5].

Висновки. Таким чином, теоретичний аналіз різних підходів до формування професійної готовності майбутніх педагогів-управлінців в умовах вишу, та вивчення наявності попиту висококваліфікованих спеціалістів сучасної до-

шкільної освіти окреслює актуальність пошуку шляхів компетентнісної спрямованості навчання та педагогічної практичної підготовки студентів. Це потребує подальшого удосконалення системи освіти, її змісту, впровадження сучасних технологій навчання, сприяння професійному зростанню майбутніх фахівців відповідно до «культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівня».

Надалі вважаємо за необхідне приділити увагу вивченню шляхів формування духовної культури майбутніх педагогів, враховуючи соціально-економічні та культурні особливості регіону.

Список літератури:

1. Бондаренко Н.Б. Шляхи удосконалення професійної підготовки фахівців у дошкільній освіті. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції 04–06 жовтня 2018 р. С. 103–106.
2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра: ГСВОІ 8.17010301.2013 [Чинний від 25.07.2015]. Київ : МОН України, 2013].
3. Індивідуальний щоденник із практичної підготовки здобувача / О.А. Алеко, Н.Б. Бондаренко, Н.Б. Кривошея. 2-е вид. кер. і доп. Слов'янськ : вид-во Б.П. Моторін, 2017. 229 с.
4. Кучерява М. Психологічний супровід молодого спеціаліста. *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2017. № 1. С. 43.
5. Ляшова Н.М. Інтеграційна складова педагогічної практики студентів. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції 04–06 жовтня 2018 р. С. 36–37.
6. Наскрізна програма педагогічної практичної підготовки студентів у ВНЗ зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (поєднана спеціальність Практична психологія): навч.-метод. посіб. / укл. О.А. Алеко, Н.Б. Бондаренко, Н.Б. Кривошея, Н.В. Дмитерко, Н.М. Ляшова. Слов'янськ : ДВНЗ «ДДПУ», 2017. 63 с.
7. Онофрійчук Л.О. Професійна компетентність – як складова якісної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції 04–06 жовтня 2018 р. С. 236–238.
8. Професійна освіта. Словник [навч. посіб.] / укл. С.І. Гончаренко та ін. / [За ред. М.Г. Ничкало]. Київ, 2000. 380 с.
9. Ходунова В.Л. Формування професійної компетентності педагогічних працівників дошкільної освіти в системі неперервної освіти. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції 04–06 жовтня 2018 р. С. 191–194.

References:

1. Bondarenko, N.B. (2018). Shliakhy udoskonalennia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u doshkilnoi osviti [Ways to improve the professional training of specialists in preschool education]. Proceedings of the *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii*. (Ukraine, Sloviansk, October 04–06 2018). Sloviansk, pp. 103–106.
2. Haluzevyi standart vyshchoi osvity Ukrainy. Osvitno-kvalifikatsiina kharakterystyka mahistra [Standard of higher education of Ukraine. Educational and qualification characteristics of the master]: HSOVI 8.17010301.2013. Kyiv : MON Ukraine, 2013.
3. Aleko, O.A., Bondarenko, N.B., Kryvosheia, N.B. (2017). Indyvidualnyi shchodennyk iz praktychnoi pidhotovky zdobuvacha [Individual diary on the practical training of the applicant]. 2nd edition. Sloviansk, Ukraine: B.P. Motorin.
4. Kucheriava, M. (2017). Psykholohichniy suprovit molodoho spetsialista [Psychological support of a young specialist]. *Practical Psychologist: Kindergarten*, no 1, p. 43.
5. Liashova, N.M. (2018). Intehratsiina skladova pedahohichnoi praktyky studentiv [Integration component of pedagogical practice of students]. Proceedings of the *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii*. (Ukraine, Sloviansk, October 04–06 2018). Sloviansk, pp. 36–37.
6. Aleko, O.A., Bondarenko, N.B., Kryvosheia, N.B., Dmyterko, N.V., Liashova, N.M. (2017). Naskrizna prohrama pedahohichnoi praktychnoi pidhotovky studentiv u VNZ zi spetsialnosti 012 Doshkilna osvita (poiednana spetsialnist Praktychna psykholohiia) [Cross-cutting program of pedagogical practical training of students in higher education in the specialty 012 Preschool education (combined specialty Practical psychology)]. Sloviansk, Ukraine : DVNZ “DDPU”.
7. Onofriichuk, L.O. (2018). Profesiina kompetentnist – yak skladova yakisnoi pidhotovky maibutnoho vykhovatelja ditei doshkilnoho viku [Professional competence as a component of qualitative preparation of the future kindergarten teacher]. Proceedings of the *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii*. (Ukraine, Sloviansk, October 04–06 2018). Sloviansk, pp. 236–238.
8. Honcharenko, S.I. (2000). Profesiina osvita. Slovyk [Vocational education. Vocabulary]. Eds. M.H. Nychkalo. Kyiv, Ukraine.
9. Khodunova, V.L. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv doshkilnoi osvity v systemi neperervnoi osvity [Formation of professional competence of pedagogical workers of preschool education in the system of continuous education]. Proceedings of the *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii*. (Ukraine, Sloviansk, October 04–06 2018). Sloviansk, pp. 191–194.

УДК 373.2.091.313:791.228

Георгян Н.М., Бонзарева Н.С.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ «МУЛЬТМАЙСТЕРНЯ» В ЕТНОСЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Сучасні умови розвитку системи дошкільної освіти потребують розробки педагогічних технологій, спрямованих на загальнолюдські цінності, реалізацію ідей педагогіки співробітництва, суб'єкт-суб'єктних відношень. Важливою умовою розвитку особистості є створення освітнього середовища, в якому здійснюється процес засвоєння, привласнення етнокультурних цінностей, формується етнокультурна компетентність дитини. Збагатити освітнє середовище, знайти сучасні ефективні засоби організації освітнього процесу в дошкільному закладі можливо завдяки використанню сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Визначення соціально-психологічних аспектів впливу телемедіа на дошкільників дозволило обрати технологію створення мультфільму дітьми як засобу організації освітнього процесу. Вважаємо, що створення мультфільму може бути унікальним видом дитячої колективної творчості, яка об'єднує ігрову, мовленнєву, художньо-естетичну, музичну та інші види діяльності. Акцентуємо увагу на проблемі розвитку етнічної компетентності дитини, сутнісними елементами якої є: усвідомлення приналежності до етнічної спільноти; визначення певних історичних подій, специфіки народних традицій, побутової культури; орієнтування в тому, що кожна країна має свою територію, на якій проживають люди з різним кольором шкіри, волосся, розрізом очей тощо; розуміння, що всі народи світу прагнуть миру.

Ключові слова: етносередовище, етнічна компетентність, мультфільм, анімація, проектна технологія.

Heorghian Nadiia, Bonzareva Nataliia

Donbass State Pedagogical University

PROJECT TECHNOLOGY "CARTOON WORKSHOP" IN THE ETHNIC ENVIRONMENT OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Summary. The current conditions of the development of preschool education system require the development of pedagogical technologies aimed at human values, the realization of the ideas of pedagogy of cooperation, subject-subject relations. An important condition for the development of personality is the creation of an educational environment in which the process of assimilation, appropriation of ethnocultural values is carried out, the ethnocultural competence of the child is formed. Enriching the educational environment, revealing modern effective means of organizing the educational process in a preschool institution is possible through the use of modern information and communication technologies. Determining the social and psychological aspects of the impact of telemedia on preschoolers allowed us to choose the technology of creating a cartoon for children as a means of organizing the educational process. Ethnocultural competence is formed through the social content of the cartoon, while creating, the child is taken into various social positions, gets acquainted with social relations. The element of learning imperceptibly for children is embedded by the teacher into the process of preparing the cartoon. In the joint activity mastering the system Human-Nature-Language-Culture, which combines the real and fictional, real and mythical takes place. The child performs actions, roles, transmits actions and actions in a certain time, space, receives the necessary amount of knowledge, assimilates norms of behavior and morals. By creating a cartoon, preschoolers engage in a dialogue with the ethno-cultural community, and learn its components. The cartoon helps to self-develop, self-improve, polish your "I" of a specific representative of a certain ethnic community. The result of the use of the project technology "Cartoon Workshop" appeared through the joint efforts of the family and preschool education in instilling children's respect for the ethnicity and ability to live. The enrichment of the educational environment with the project activity caused a sense of joy among the children, a positive emotional attitude to the preschool institution, stimulated to gain new knowledge and promoted creative activity, intellectual and social development. The vast majority of parents reported positive changes in their relationships with their children: closer emotional contact with the child, calm, patient attitude towards the negative manifestations of the children. Parents and preschool educators emphasize advances in language development of preschoolers, and the need to work together with other children. The display of kindness, empathy, openness of children in communicating with adults and peers are distinguished particularly. We see the prospect of further research in the development of methodological recommendations for the use of active animation as a means of forming the ethnic competence of preschoolers.

Keywords: ethnic environment, ethnic competence, cartoon, animation, project technology.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку системи дошкільної освіти потребують розробки педагогічних технологій, спрямованих на загальнолюдські цінності, реалізацію ідей педагогіки співробітництва, суб'єкт-суб'єктних відношень. Важливою умовою розвитку особистості є створення освітнього середовища, в якому здійснюється процес засвоєння, привласнення етнокультурних цінностей, формується е-

тнокультурна компетентність дитини. Збагатити освітнє середовище, знайти сучасні ефективні засоби організації освітнього процесу в дошкільному закладі можливо завдяки використанню сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Визначення соціально-психологічних аспектів впливу телемедіа на дошкільників дозволило обрати технологію створення мультфільму дітьми як засобу організації освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Потребою сьогодення є вивчення народної мудрості як суми знань, набутих попередніми поколіннями, які є чинниками для визначення добра і зла, дають розуміння моральності людини, про що мова йдеться в працях Г. Ващенко, О. Потебні, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Т. Шевченко та ін. Педагогічні ідеї про народне виховання та його гуманістичні традиції визначені в роботах О. Духновича, Г. Сковороди, М. Стельмаховича та ін.

У сучасних умовах активізувались дослідження щодо ролі інформаційно-комунікативних технологій у розвитку особистості, ролі мультфільму як ефективного засобу організації освітнього процесу в дошкільному закладі (М. Аромштам, Н. Гришаєва, Р. Майер та ін.).

Окремим напрямом дослідження є розробка ідеї компетентності особистості дошкільника та місця етнічної компетентності в її структурі (А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Белецька, О. Богінч, О. Долинна, Н. Лисенко, Н. Сивачук та ін.).

Слід зазначити, що в закладах дошкільної освіти недостатньо використовуються можливості мультиплікації в формуванні етнічної компетентності дітей; не визначені педагогічні умови та особливості методики застосування активної анімації як засобу формування етнічної компетентності дошкільників.

Формулювання цілей статті. Визначити теоретичні засади та особливості методики застосування активної анімації як засобу формування етнічної компетентності старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. В умовах інтеграції змісту освіти в різних видах діяльності дітей особливого значення набуває середовищний фактор розвитку дошкільників. У науковій літературі представлено різні підходи до визначення різновидів середовища: виховне, навчальне, розвивальне, освітнє (едукативне), художньо-естетичне, креативне, здоров'язбережувальне, соціальне, соціокультурне та ін. Для нашого дослідження є актуальною думка сучасних науковців щодо створення етнічного освітнього середовища. Освітнє етнічне середовище визначається як територія зі складових компонентів всього освітнього простору закладу дошкільної освіти, як складна, реальна, відкрита система, побудована на принципах народності, культуровідповідності та етнізації під час дотримання яких вона активно розвивається [4; 5].

Принцип народності передбачає національну спрямованість виховання, формування національної свідомості; любові до рідної землі, свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культурної спадщини народу, формування ціннісного ставлення до дорослих.

Принцип культуровідповідності забезпечує органічний зв'язок з історією народу, культурними і побутовими традиціями, народною творчістю, ремеслами і промислами, духовну єдність і спадкоємність поколінь.

Принцип етнізації забезпечує наповнення виховання національним змістом, спрямованим на самосвідомість громадянина, відтворення в дітях менталітету свого народу.

Метою створення етносередовища в групах старшого дошкільного віку є забезпечення про-

цесу входження дитини в культуру свого народу, засвоєння властивої народу культури світобачення та поведінки, виховання ціннісного ставлення до рідних і близьких. Діти повинні набути досвіду виконання соціальних ролей, засвоїти властиву народу культуру світобачення та поведінки. Реалізація означеної мети здійснювалась завдяки використанню проектної технології «Мультмайстерня» як інтерактивної моделі етносередовища. Проектна технологія «Мультмайстерня» визначається як системотворчий компонент формування особистості, як фактор інтеграції соціальних запитів і педагогічних умов. Сутнісними складовими поняття «Мультмайстерня» є: «мультиплікація», «мультфільм», «анімація».

Визначення понять «мультиплікація», «анімація» в сучасному дискурсі є досить різноманітним.

Мультиплікація (від лат. Multiplication – множення) – означає зйомку окремих, послідовно розташованих малюнків із поступовою зміною зображення рухів фігур. Мультиплікація відображає технологію створення фільмів, які намальовані (М. Аромштам, Н. Абрамова, О. Якімова).

Анімація (від лат. Anima – душа – оживлення, створення живого) охоплює технології створення різних видів мультфільмів: лялькових, пластилінових, намальованих, комп'ютерних (М. Аромштам).

Основу анімації створюють образи, які передають основну інформацію. Ідеальний мультфільм не потребує ніяких звуків, окрім музики. Анімація – своєрідна мовна система, вид мистецтва (А. Зяблікова).

Анімація охоплює технологію створення різних видів мультфільмів: лялькових, пластилінових, намальованих, комп'ютерних.

Мультиплікація заснована на технології малювання фільмів. Результатом її використання є певний мультфільм. Вважаємо, що створення мультфільму може бути унікальним видом дитячої колективної творчості, яка об'єднує ігрову, мовленнєву, художньо-естетичну, музичну та інші види діяльності.

Створюючи мультфільм дитина має можливість спробувати себе в ролі сценариста, художника, актора, аніматора, оператора, відображати своє унікальне сприйняття оточення.

Технологія «Мультмайстерня» є багатофункціональною. Серед відповідних функцій виділяємо:

- освоєвально-перетворювальну. Надає змогу пізнавати оточуючу дійсність, створювати власні образи, сюжети, видозмінювати реальну або уявну ситуацію, осмислювати внутрішній стан (життя) персонажів;
- акумуляційно-трансляційну. Допомогає забезпечити взаємозв'язок між реальною дійсністю та створенням сюжетом, використовуючи соціально-комунікативні, морально-етичні, творчі можливості дитини;
- комунікативна. Означає, що саме в межах створення мультфільму може здійснюватися організована, взаємодоповнююча, активна міжособистісна комунікація, яка забезпечує ефективне діяльнісне спілкування;
- нормативно-регулятивна. Передбачає, що норми й правила спілкування виступають регу-

лятивним фактором спільних дій, забезпечують успішність діяльності;

– гедоністична. Має естетичний характер, пов'язана із задоволенням, наслідуванням, визнанням, досягненням. Дитина відчуває комфорт, зумовлений причетністю до створення «мультпродукту», приналежністю до творчого колективу;

– коректувально-захисна. Надає змогу дитині знайти стандартні та нестандартні шляхи вирішення проблем; визначити власну поведінку в нових ситуаціях; реалізувати свої потреби та інтереси; уникати ситуацій непорозуміння, некоректного спілкування, відчуження;

– прогностична. Дає змогу через процес створення мультфільму відчувати і втілювати нові ідеї, програмувати власні дії та відтворювати їх для досягнення спільної мети.

Поліфункціональна природа технології дозволяє гармонійно впливати на формування сукупності компетентностей особистості дитини: комунікативну, соціальну, моральну, продуктивну, етнічну.

Акцентуємо увагу на проблемі розвитку етнічної компетентності дитини, сутнісними елементами якої є: усвідомлення приналежності до етнічної спільноти; визначення певних історичних подій, специфіки народних традицій, побутової культури; орієнтування в тому, що кожна країна має свою територію, на якій проживають люди з різним кольором шкіри, волосся, розміром очей тощо; розуміння, що всі народи світу прагнуть миру [2].

Допомогти дитині здобувати первинні знання про свою етнічну приналежність, опановувати соціальний досвід народу, його традиції і звичаї

виявилось можливим завдяки реалізації експериментальної моделі технології «Мультмайстерня» (рис. 1).

Розглянемо зміст ліній збагачення освітнього середовища.

Предметно-інформаційна збагаченість досягається завдяки ознайомленню дітей з мультиплікацією, історією виникнення професій продюсера, сценариста, режисера-аніматора, художника, оператора, актора, композитора; розвитку пізнавального інтересу до процесу створення мультфільму; ознайомленню дітей з етнографією регіону, народно-календарними святами, народними традиціями.

Регулятивно-моральна забезпеченість передбачає розвиток умінь працювати в групі, здібності до співробітництва, взаємодопомоги; розвиток комунікативних навичок, виразності мовлення; формування уявлень про якість, які складають етнічний ідеал моральної особистості; формування умінь оцінювати власну поведінку відповідно соціальній ситуації.

Емоційно-ціннісна культурна спрямованість забезпечується завдяки удосконаленню художньо-естетичних умінь дітей; формування технічних умінь; розвитку потреби в «спілкуванні» з народною культурою.

Продуктивно-творча діяльність вимагає малювання (ліплення) персонажів і елементів декорацій; створення казок і оповідань; колективну роботу зі створення мультфільму; організацію і проведення «майстер-класів» дітьми; показ і презентацію мультфільмів.

Змістовними елементами основних етапів реалізації проекту було визначено: підготовка сценарію (вибір казки, оповідання, вигадкування

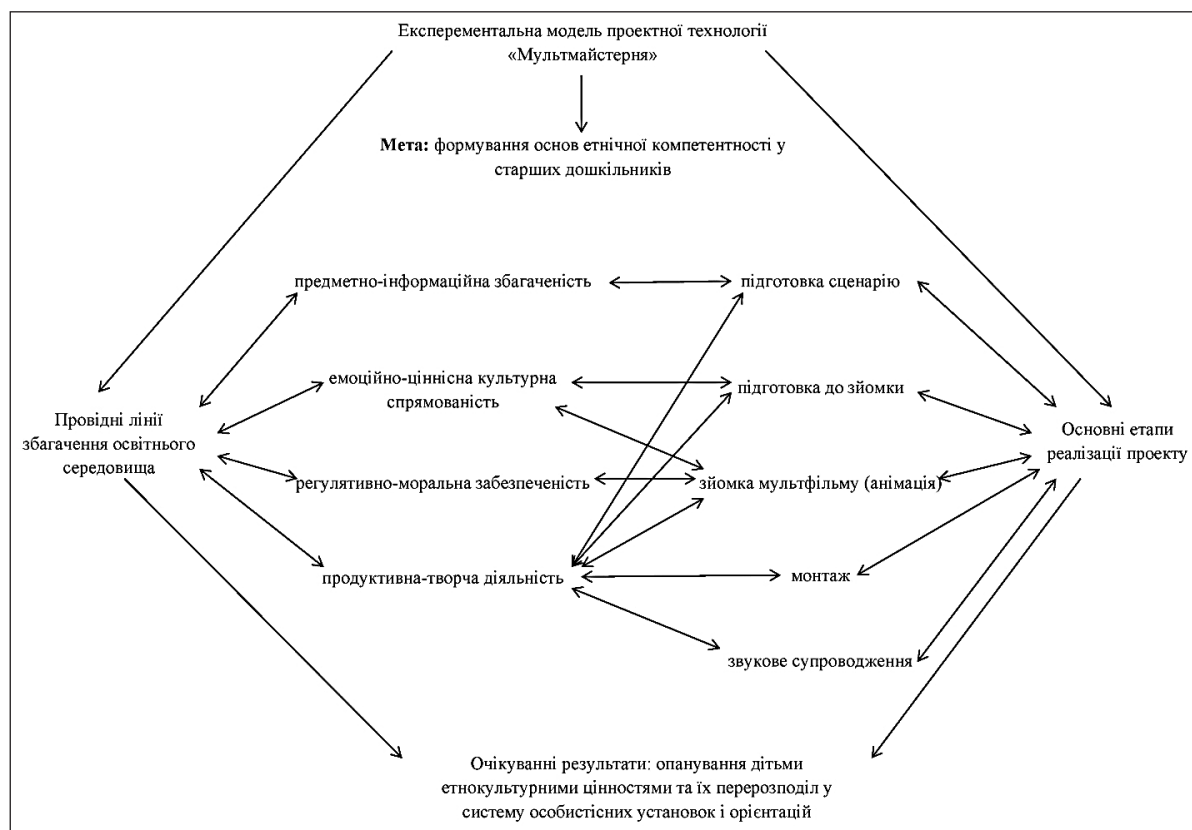


Рис. 1. Експериментальна модель проектно-технології «Мультмайстерня»

історій дітьми; створення сюжету мультфільму; визначення слів автора, реплік героїв); підготовка до зйомки (виготовлення персонажів; підготовка декорацій і фону; програвання сценарію з визначенням часу на кожну сюжетну дію або сцену); зйомка мультфільма (анімація) (одна дитина виконує роль оператора (займає місце біля відеокамери або фотоапарата, який закріплюється на штативі) інші діти виконують дії в кадрі (переставляють героїв, декорації у відповідності до сюжету); монтаж (здійснюється дорослими на комп'ютері за допомогою відео редакторів); звукове супроводження (діти по черзі озвучують текст відповідно до сюжету, рухів персонажів; пропонують використання звукових ефектів, музичного супроводу).

Формування етнокультурної компетентності відбувається через соціальний зміст мультфільму, в процесі створення якого дитина вживається в різноманітні соціальні позиції, знайомиться з соціальними відносинами. Елемент навчання непомітно для дітей вплітається педагогом у процесі підготовки мультфільму. В спільній діяльності здійснюється засвоєння системи Людина-Природа-Мова-Культура, в якій поєднується дійсне й вигадане, реальне й міфічне. Дитина виконує дії, роль, передає дії та вчинки у певному часі, просторі, отримує необхідний обсяг знань, засвоює норми поведінки та моралі. Створюючи мультфільм, дошкільни-

ки вступають у діалог з етнокультурною спільнотою, засвоюють її складові. Мультфільм допомагає саморозвиватися, самовдосконалюватися, шліфувати своє «Я» конкретного представника певної етноспільноти.

Висновки даного дослідження. Результат використання проектної технології «Мультмайстерня» виявився в об'єднанні зусиль сім'ї та закладу дошкільної освіти в прищепленні дітьми поваги до власного етносу та вміння жити.

Збагачення освітнього середовища проектною діяльністю викликало у дітей почуття радості, позитивно-емоційне ставлення до дошкільного закладу, спонукало до отримання нових знань, активізувало творчу діяльність, сприяло інтелектуальному і соціальному розвитку.

Переважна більшість батьків зазначили позитивні зміни у стосунках з дітьми: більш близький емоційний контакт з дитиною, спокійне, терпляче ставлення до негативних проявів дітей.

Батьки і вихователі підкреслюють досягнення в мовленнєвому розвитку дошкільників, прояви потреби в спільній діяльності з іншими дітьми. Особливо виділяють прояви доброзичливості, емпатії, відкритості дітей у спілкуванні з дорослими та однолітками.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо використання активної анімації як засобу формування етнічної компетентності дошкільників.

Список літератури:

1. Аромштам М. Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика производства мультфильмов в детском саду. Москва : Чистые пруды, 2006. 32 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–23.
3. Березюк О. Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Тенденції модернізації національних освітніх систем*: збірник наукових праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.
4. Будник О. Моделювання етновиховного середовища в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Обрії*. 2011. № 1(32). С. 67–71.
5. Лисенко П. Етнопедагогіка дитинства : навч.-метод. посібник. Київ : Видавництво Дім «Слово», 2011. 718 с.

References:

1. Aromshtam, M. (2006). *Deti smotrjaj mul'tfil'my: psihologo-pedagogicheskie zametki. Praktika proizvodstva mul'tfil'mov v detskom sadu [Children watch cartoons: psychological and pedagogical notes. The practice of producing cartoons in kindergarten]*. Moskva: Chistye prudy. (in Russian)
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini (2012). [The basic component of pre-school education in Ukraine]. Kyiv: Red. zhurn. "Doshkilne vykhovannia" – Editorial Board of Preschool Education, 7, 4–23. (in Russian)
3. Bereziuk, O. (2014). Pedagogichni zasady formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti osobystosti [Pedagogical principles of formation of ethno-cultural competence of the individual]. *Tendentsii modernizatsii natsionalnykh osvيتnikh system – Trends in the modernization of national education systems*. (158 p.). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. (in Ukrainian)
4. Budnyk, O. (2011). Modeliuvannia etnovykhovnoho seredovyshcha v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoi osvity [Modeling of ethno-educational environment in the context of continuity of preschool and primary education]. *Obrii – Horizons*, 1(32), 67–71. (in Ukrainian)
5. Lysenko, P. (2011). *Etnopedagogika dytynstva [Ethnopedagogy of childhood]*. Kyiv: Vydavnytstvo Dim "Slovo". (in Ukrainian)

ДИТЯЧА ГРА ЯК ПРОБЛЕМА ВІТЧИЗНЯНОЇ ПРАКТИКИ СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті узагальнено результати вивчення проблеми використання дитячої гри у закладах суспільного дошкільного виховання кінця ХІХ – початку ХХ століття на вітчизняному ґрунті. Подано стислу характеристику умов, що призвели до виникнення та функціонування суспільних дошкільних закладів. Відзначено їх основні типи. Визначено особливості організації дитячої гри у залежності від методологічних та теоретичних позицій їх засновників, їхньої орієнтації у науково-практичному дискурсі досліджуваного періоду. Схарактеризовано особливості створення вітчизняними педагогами методики організації дитячої гри з урахуванням власного наукового та практичного доробку, культурно-національних традицій. Виокремлено засоби популяризації дитячої гри серед педагогічного та батьківського загалу. Визначено найбільш популярні ігри та форми їх використання в освітній практиці. Актуалізовано цікавий досвід з метою використання у сучасній дошкільній освіті.

Ключові слова: педагогічні погляди, типи дошкільних закладів, дитяча гра, види дитячої гри, методика дитячої гри.

Holovko Margarita, Dymova Hanna
Donbass State Pedagogical University

CHILDREN'S GAME AS A PROBLEM OF THE NATIVE PRACTICE OF SOCIAL PRESCHOOL EDUCATION OF THE END OF THE XIX – AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Summary. The solution of modern problems of preschool education requires finding approaches and means of raising the status of children's play, updating the technologies of its use. The results of the study of the problem of the use of children's game in the institutions of public preschool education of the end XIX – at the beginning of the XX centuries on the native soil summarizes in the article. A brief description of the conditions that led to the emergence and functioning of public preschools is presented. In particular, the development of capitalist relations, involvement in the production of women, the problem of caring for their children, experience of foreign countries. Their main types are noted: private preschools, kindergartens, playgrounds and more. The peculiarities of the organization of children's game are determined, which depending on the methodological and theoretical positions of their founders, their orientation in the scientific and practical discourse of the studied period. Some pedagogical positions of domestic educators on the use of children's play are presented (P. Lesgaft, N. Lubenets, P. Kapterev, S. Rusova, M. Svenitska, E. Tikhieva, L. Shleger). The peculiarities of the creation of a methodology for the organization of children's play by the native teachers, taking into account their own scientific and practical achievements, cultural and national traditions, are characterized. The means of promoting children's game among the pedagogical and parental communities were singled out: publication of "Preschool Education" magazine, presentations of the best methodical experience, exhibition of toys, equipment and materials, opening of a store for parents and children in Kiev. The most popular games and forms of their use in educational practice are identified. In kindergartens actively used mobile, folk, music, didactic games, rarely story-role. It is proved that in the educational process free play should take the leading place. Interesting experiences have been updated to be used in modern preschool education. The issues of organization of game activities in specific preschool institutions (as well as the author's), analysis and generalization of their experience should be the tasks of further research.

Keywords: pedagogical views, children's game, types of preschool institutions, types of children's game, children's game technique.

Постановка проблеми. Важливим завданням сучасності є подальша розробка психолого-педагогічних, теоретичних і методичних засад дошкільної освіти у контексті гуманістичної парадигми. Гра – один з найцікавіших видів людської діяльності, провідна діяльність дошкільника, засіб його всебічного розвитку, важливий метод виховання. Її називають «супутником дитинства». Мати дитинство – це передусім мати право на розвиток власної ігрової діяльності, яка є важливою складовою дитячої субкультури.

Останнім часом дитяча іграшка, дитячі ігри, особливо сюжетно-рольові, рухливі та дидактичні, тим більше вільна гра, не часто стають предметом науково-методичного розгляду й застосу-

вання. Проте, у зв'язку із сучасними завданнями дошкільної освіти проблемі наукового обґрунтування підходів до дитячої гри, її місця і ролі в житті дитини має відводитися провідне місце. Щоб гра стала справжнім засобом творчої самореалізації дитячого життя, його щасливим феноменом у пошуках ефективних шляхів, на наш погляд, варто звернутися до історії питання, розглянути його в усіх зв'язках і опосередкуваннях. Особливо до творчого доробку педагогів (вчених та практиків) найбільш активного та плідного часу для розвитку вітчизняної науки, її гуманістичного дискурсу, сміливим та неупередженим пошукам місця дитячої гри, неформальним особливостям застосування її потенціалу в період становлення суспільного дошкільного виховання

в кінці XIX – на початку XX століття в Україні та Росії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Певні аспекти досліджуваної теми (історичний і теоретичний контексти) або як її суміжний напрямок висвітлено у дисертаційних дослідженнях К. Дяконової, С. Попиченко, В. Сергєвої, Т. Слободянюк, І. Улюкаєвої; у науковому доробку та працях Л. Артемової, А. Богуш, Г. Григоренко, Р. Жуковської, О. Запорожця, Д. Менджерицької, О. Усової, Т. Чуприни, К. Щербакової, Д. Ельконіна, О. Яницької та ін. Недостатня вивченість та актуальність з точки зору більш ефективного використання потужного потенціалу дитячої гри у практиці дошкільної освіти обумовили вибір напряму дослідження.

Мета цієї статті полягає в узагальненні певних результатів вивчення особливостей використання дитячої гри в освітньому процесі вітчизняних суспільних дошкільних закладів кінця XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, суспільне дошкільне виховання починає свою історію з другої половини XIX століття. Саме тоді в Україні та Росії починають складатися умови для виникнення відповідних закладів. Як і в інших країнах, відкриття дошкільних закладів було пов'язано із розвитком капіталістичного способу виробництва й тими докорінними змінами у всіх сферах життя, що відбувалися у суспільстві.

Розвиток промисловості призвів до масового залучення до виробництва жінок. Це відразу гостро поставило проблему догляду за дітьми працюючих матерів. Положення сімей трудящих у той час було жахливим. Щоб прогодувати сім'ю, батьки були вимушені працювати, залишаючи дітей без догляду. У той час почали активно включатися в суспільне життя і жінки з середніх та вищих верств населення. Усі ці причини зумовили необхідність відкриття дошкільних закладів, причому орієнтованих на різні соціальні групи.

Наприкінці XIX століття активізувався розвиток педагогіки та наук, які вивчали дитину. Уперше постало завдання морального, розумового, фізичного розвитку дитини з наймолодшого дошкільного віку. Успішне його розв'язання педагоги й психологи значною мірою пов'язували із суспільним вихованням, організацією дитячих садків, де гра мала посідати провідне місце, стати одним з найважливіших чинників розвитку й соціального становлення дитини дошкільного віку. За думкою прихильників дитячих садків, вони, з одного боку повинні були дати змогу жінці сполучати працю й материнство, а з іншого – сприяти правильному вихованню дітей, підготовці їх до школи [1].

Не всі представники батьківської і педагогічної громадськості позитивно сприйняли відкриття народних дитячих садків і використання у них народних дитячих ігор. Н. Лубенець зазначала, що ідею відкриття народних дитячих садків більшість вважає розкішшю й пустощами для бідних дітей, а ігри – даремно проведеним часом і дріб'язком [3, с. 7].

Як зазначали відомі педагоги у своїх працях та статтях, в досліджуваний період сімейне ви-

ховання мало опікувалося дитячими іграми, багато батьків взагалі негативно ставилися до дитячих ігор, не було стимулів, заохочення до ігор, в основному, рухливих (Н. Лубенець, П. Лесгафт, П. Каптерев). Заможні батьки, як правило, байдуже ставилися до всебічного розвитку дитини, і бідні найчастіше не ставили перед собою завдання щодо виховання дітей. Тож такий стан справ потребував докорінних змін.

І в означений час проблеми суспільного дошкільного виховання були поставлені на порядок денний громадського життя демократично налаштованою інтелігенцією як в Україні, так і в Росії. Додамо, що значною мірою розвитку суспільного дошкільного виховання сприяв також досвід зарубіжних країн з організації закладів виховання дітей дошкільного віку.

Дослідники історії суспільного дошкільного виховання в Україні стверджують, що на початку XX століття склалася навіть певна система суспільного дошкільного виховання: дитячі садки, ясла, осередки, майданчики, притулки (І. Чувашев, І. Улюкаєва, С. Попиченко). Дитячі садки поділялися на дві групи: платні приватні та безплатні (народні). До речі в Україні першими відкривалися приватні дитячі садки (1858 – Київ, 1866 – Миколаїв, Одеса), 1871 – Київ, 1882 – Київ). Перший народний дитячий садок відкрито в Києві у 1902 р., перший дитячий майданчик – в 1892 р. (І. Улюкаєва). За деякими даними у 1917 році в Україні налічувалося всього 47 зареєстрованих дитячих садків (І. Улюкаєва), за іншими – 38 (Т. Поніманська).

Значну роль у розвитку суспільного дошкільного виховання відіграли педагогічні товариства, які почали з'являтися на початку XIX століття у великих містах України. Загальна кількість зареєстрованих товариств склала на початок 1917 року 17 (І. Улюкаєва). Уряд та Міністерство народної освіти байдуже ставилися до цієї справи.

З метою поліпшення навчання й виховання дітей дошкільного віку почали видаватися спеціальні журнали: «Детский сад» (1866–1868), «Свободное воспитание» (1907–1917), «Воспитание и обучение» (1877–1917), «Дошкольное воспитание» (1911–1917). та ін., де популяризувалися дитячі ігри, пропонувалися методики їх застосування як удома, так і в дитячому садку.

З розвитком суспільного дошкільного виховання гостро постала проблема організації дитячих ігор, технологій їх використання, тому методичні питання посіли провідне місце в педагогіці дитячої гри. В цьому контексті цілком зрозумілим було звернення до зарубіжного педагогічного досвіду, до здобутків зарубіжних вчених-фахівців. До того ж кожен дитячий садок створювався у відповідності з поглядами його засновників. У досліджуваний період найбільший інтерес педагогічної громадськості викликали праці Ф. Фребеля, М. Монтесорі та О. Декролі.

Так, розроблені Ф. Фребелем ігри для розвитку дошкільників, дидактичний матеріал та ігри М. Монтесорі активно використовувалися у вітчизняних дошкільних закладах України та Росії. Працювали також і окремі заклади, які запроваджували педагогічну систему М. Монтесорі і шукали шляхи її творчого застосування на на-

ціональному ґрунті. Для вітчизняних фахівців з дошкільного виховання велике значення мали і ідеї О. Декролі, особливо науково розроблений допоміжний дидактичний матеріал для ігор та занять.

Водночас вітчизняні вчені, високо оцінюючи зарубіжні педагогічні технології, і критикували їх (фребелівські ігри обмежують кругозір дитини, звужують вільну творчість, дидактичний матеріал мало пов'язаний з живою дійсністю – К. Ушинський, А. Симонович, Є. Водовозова, Н. Лубенець, С. Русова, П. Каптерев; в системі М. Монтессорі існує специфічне ставлення до активної ролі вихователя, недооцінюються вільні творчі ігри, народні іграшки, використовується штучний навчальний матеріал – С. Русова, Н. Лубенець).

Тож вітчизняні практики під впливом ідей С. Русової, Н. Лубенця, П. Каптерева та ін. ставали на шлях творчої розробки методики дитячої гри, спираючись на культурно-історичні та національні традиції.

У ході дослідження встановлено, що найбільшою популярністю в кінці XIX – на поч. XX століття користувалися рухливі ігри. Так, у 1908 році Київське товариство народних дитячих садків розробило «Положення про дитячі садки», в якому були визначені завдання дитячого садка та зміст навчально-виховної роботи. Згідно з положенням поруч з бесідами, малюванням, ліпленням, ручною працею, елементами читання, письма та рахунку, чільне місце посіли й ігри зі співом та гімнастикою [5].

Журнал «Дошкольное воспитание», який видавався у Києві, мав спеціальний розділ «Теорія і практика дитячого садка», де друкувалися регулярно зразки рухливих ігор та музичного супроводження, практичні матеріали з методики застосування різних видів ігор у так званих авторських дитячих садках (М. Свентицька, Є. Тихеева, Л. Шлегер). Друкувалися й матеріали з досвіду окремих вихователюк-садівниць.

З метою пропаганди ідеї суспільного дошкільного виховання, а також ознайомлення педагогів та батьків зі здобутками теорії і практики дошкільного виховання, Товариство організовувало виставки «Дошкільне виховання». До речі зміст каталогу вражав кількістю та різноманітністю виставлених експонатів (І. Улюкаєва). Тут представляли й обкладання ігрових куточків, набори іграшок, методичну літературу для батьків і вихователів. Були також представлені і роботи вихователюк і самих дітей, в тому числі – ігрової атрибутики. До речі, і сама С. Русова згадувала, яке велике враження склали на неї виставки дитячої праці – цяцьки, зроблені селянськими дітьми на Полтавщині, Херсонщині, Катеринославщині (Київська виставка 1910 року): ковалі, дзиги, крашанки, м'ячі, лучки та самостріли, лялька молдованка, лялька в різних вбраннях, картонний чоловік, стрибунець, дзиги, залізна дорога, козак, матрос, японка, собака, баранчик, овечка, зайчик, осел, качка, голуб, півень, човник, нянька з дитиною, хлопець та дівчина, баба тощо, вироблені з різних матеріалів [2, с. 187].

У 1908 році Товариство відкрило крамницю «Дошкільне виховання», яка була розташована у центрі Києва, єдиний у своєму роді магазин.

В цій крамниці можна було придбати різні ігри та іграшки, матеріали для занять та ігор у сім'ї та дитячому садку.

У народних дитячих садках, як свідчать літературні джерела, час перебування дітей був досить тривалим: з 9-ї ранку до 17-ї години вечора. День розподілявся на дві частини, і у першій частині обов'язково відводився немалий час на вільні ігри на дворі або у приміщенні. Після обіду у другій половині дня діти займалися ручною працею, а також багато грали та співали. В одному з річних звітів Товариства були наведені загальні напрямки змісту освітньої роботи в дитячому садку, серед яких як самодостатнє визначено місце співів, ігор імітаційних та рухливих. На кожний місяць складався план предметних уроків, бесід та занять. Планування здійснювалося за сезонним принципом. У тих його прикладах, що наводить І. Улюкаєва, представлено і рухливі ігри («Теремок», «Лисиця», «Залізниця» та ін.) [3, с. 14–15].

Розглядаючи дитячу гру як цілісну і невід'ємну частину життєдіяльності дитини, педагоги досліджуваного періоду, як було вище зазначено, особливу увагу приділяли дидактичним іграм (І. Сікорський, П. Каптерев). Вони вважали розумове виховання одним з найважливіших завдань дошкільного виховання, тому використання дидактичних ігор сприяє розвитку мислення, творчості, фантазії. Дидактичні ігри, які застосовувалися у дитячих садках, були покликані уточнювати й розширювати коло дитячих уявлень, розвивати складні процеси розумової діяльності (довільна увага, пам'ять, мова тощо). Але, як показує дослідження, у практиці народних дитячих садків дидактичні ігри не отримали широкого розповсюдження. Виключення становлять деякі приватні дитячі садки, авторські – ті, що працювали за системою М. Монтессорі, дитячий садок Є. Тихеевої, Л. Шлегер, М. Свентицької. У дитячих садках А. Симонович, М. Свентицької, Л. Шлегер були поширені також будівельні ігри, як правило за власним вибором дітей.

Популяризації ігор сприяли також літні дитячі майданчики, розвиток яких залежав як від соціально-економічних, так і суто педагогічних змін у тогочасному суспільстві. Літні майданчики організовували при садках або окремо від них. Провідним напрямком діяльності сезонних майданчиків була гра. Перший такий майданчик почав функціонувати, як ми вже згадували, у 1892 році на Володимирській гірці у Києві.

Керувати дозвіллям дітей, які збиралися (від 2 до 15–16 років), запросили педагога Л. Гудвіля, завідувача міських громадських дитячих ігор. Він вважав, що спільні забави мають дарувати дитині радість і, разом з тим, впливати на неї, адже для юної особистості важливий не лише фізичний розвиток, а й моральний. Рухливі, як відомо, розвивають силу, спритність, а, окрім того, вони сприяють формуванню справедливості, сміливості, витривалості. З погляду щодо впливу ігор на моральність дитини педагог класифікував їх та запропонував відповідний перелік: витривалість виховують ігри з воляном, більярд та більбоке; увагу – ігри з хустиною та кільцем; сміливість і мужність – зістрибування з гірки; самовладання – ігри у воїнів та верш-

ників; свідоме прийняття громадських інтересів – усі колективні ігри [4, с. 8].

Інтерес до організованих рухливих ігор дітей значно зріс на початку XX століття – майданчик «Благо дітей» у Скадовську; майданчик для рухливих ігор у Полтаві – 1911 р., де до послуг дітей були кеглі, обручи, м'ячі, крокет, обладнане місце для ігор з піском.

Як зазначає Т. Філімонова, робота з дітьми не велася за певною системою, тож керівниці були змушені організовувати ігри відразу з усіма присутніми на майданчику (понад 100 осіб), і до того ж різного віку. Згодом ситуація дещо змінилася, діти почали зводити до дисципліни й стримувати свої емоції, усвідомлювати необхідність серйозного ставлення до гри. Дедалі більше захоплюючись рухливими іграми, вони майже забули про крокет і кеглі. Для кращого проведення ігор на майданчику дітей розподіляли на групи за віком, і за кожною групою закріплювали керівницю. Серед охочих працювати з дітьми були також учні старших класів комерційного училища, гімназисти. Методика проведення дитячих ігор була така: спочатку практикувалися прості ігрові дії з попереднім поясненням, а далі здійснювався поступовий перехід до складніших ігор з правилами.

Популярність громадських майданчиків для дитячих ігор дедалі зростала. У 1913 році Київ мав їх уже п'ять. Поряд з екскурсіями, малюванням, ліпленням та ручною працею чільне місце посідали ігри. Молодша група грала у свої улюблені «Кіт і миші», «Поїзди», «Якове, де ти?», «Полонені» та ін. Діти з середньої та старшої груп стало зацікавлення не виявляли. З часом пробуджувалося справжнє захоплення спільними іграми, зокрема іграми зі співом – наприклад, «Ріпка», «Кавун». Зрідка діти грали самостійно, без втручання керівниць. До дівчаток приєднувалися і хлопці, але загалом вони гуртувалися окремо і грали у свої ігри. До керівниць зверталися лише час від часу, щоб усунути непорозуміння. Та все ж такі малюкам подобалося, коли дорослий брав участь у грі. І ще один цікавий момент: 1915 рік – час першої світової війни і це, певна річ, відбилося на дитячих іграх, а надто хлопчачих. Вихователі, бачачи надмірне збудження хлопчиків, часом були змушені забороняти їм грати у війну [4, с. 9].

Цього ж року київська влада влаштувала безплатні рухливі дитячі ігри в міських садах та парках. Такі акції проводилися для сприяння фізичному розвитку малих мешканців міста. Керівництво доручили підготовленим фахівцям із Фребелівського товариства. Міська дума асигнувала гроші на організацію дитячих майданчиків. А члени училищної комісії постановили, що керувати дитячими іграми можуть лише випускники спеціальних педагогічних вищих наваль-

них закладів – так звані фребелічки. Справу очолили голова комісії Ф. Бурчак і відомий педагог Т. Лубенець. Для ігор було визначено час від 10 до 12 години, від 13 до 16, від 18 до 19 години.

Такі ж майданчики для дитячих ігор та забав при міській управі функціонували у Єлисаветграді. Від 10 до 13 години діти малювали, ліпили, читали, а від 16 до 19 вечора грали переважно в рухливі ігри. Т. Філімонова відзначає, що досвід роботи дитячих майданчиків узагальнювався на шпальтах педагогічної преси і, навіть, в окремих виданнях методичного характеру. Таким чином, літні дитячі майданчики в Україні мали велике значення для розвитку дитини, превентивної охорони від негативного впливу вулиці, і проведення рухливих ігор було невід'ємною складовою їхньої діяльності та засобом фізичного виховання.

Отже, аналіз відповідної літератури показав, що у досліджуваний період (до революційних подій 1917 року) не було створено цілісної системи дошкільного виховання у сучасному розумінні, але зародилися й почали розвиватися перші пагони організації дошкільця у вигляді приватних та народних дитячих садків і дитячих майданчиків. У період існування українських урядів національної спрямованості з 1917 року ці зародки набували нових імпульсів для свого розвитку і спрямування [1]. С. Русова, Н. Лубенець, О. Дорошенко та інші педагоги почали реалізувати наміри національно налаштованої інтелігенції щодо створення дитячого садка на національному ґрунті, розв'язувати злочинні проблеми національного суспільного дошкільного виховання. Нагадаємо, що С. Русова ще до 1917 року звернула увагу на народні ігри, радила широко використовувати їх у дитячих садках у відповідній обробці і головним засобом розвитку особистості дитини педагог бачила дитячу гру як прояв культурно-історичної пам'яті українського народу.

Висновки. Проведене дослідження показало, що з розвитком суспільства, педагогічної думки та освітньої практики гра стає провідною психолого-педагогічною проблемою дошкільця. Саме в досліджуваний період педагоги вперше поставили питання про практичне використання гри як головного чинника виховання дітей дошкільного віку у суспільному та сімейному вихованні. У педагогічному процесі дитячого садка поруч з іншими іграми саме вільна гра дитини має посідати чільне місце, що є вельми актуальним для сучасного дошкільця. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розвитку педагогіки (теорії та практики) гри. Подальшого і поглибленого пошуку потребують питання організації ігрової діяльності в конкретних дошкільних закладах (так само і авторських), аналіз та узагальнення їх досвіду.

Список літератури:

1. Історія дошкільної педагогіки: хрестоматія / За ред. З.Н. Борисової. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.
2. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
3. Улюкаєва І.Г. Історія дошкільної педагогіки: підручник. Київ : Видавничий дім «Слово». 2016. 424 с.
4. Філімонова Т. Дитячі майданчики в Україні. *Дошкільне виховання*. 2002. № 1. С. 10–11.
5. Чувашев И.В. Очерки по истории дошкольного воспитания в дореволюционной России. Москва, 1955. 370 с.

References:

1. Borysova, Z.N. (Ed) (2004). *Istoriia doshkilnoi pedagoghiky: khrestomatija*. Kyiv: Vyshha shkola. (in Ukrainian)
2. Rusova, S.F. (1996). *Vybrani pedahohichni tvory*. Kyiv: Osvita. (in Ukrainian)
3. Uliukaieva, I.G. (2016). *Istoriia doshkilnoi pedahohiky: pidruchnyk*. Kyiv: Vydavnychy dim "Slovo". (in Ukrainian)
4. Filimonova, T. (2002). Dytiachi maidanchyky v Ukraini. *Doshkilne vykhovannia*. 2002. No 1. 10–11. (in Ukrainian)
5. Chuvashhev, I.V. (1955). *Ocherki po istorii doshkol'nogo vospitaniia v dorevoljucionnoj Rossii*. Moskva. (in Russian)

УДК 373.2.015.31:7

Дронова О.О., Кустова Ю.П.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБУДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ НА МАТЕРІАЛІ ПЕРСОНАЛІЇ МАРІЇ ПРИЙМАЧЕНКО

Анотація. Досліджено теоретичні питання художньо-естетичної активності особистості в дошкільному дитинстві; персоналію української народної мисткині Марії Приймаченко, зміст та шляхи оптимального її застосування у педагогічній технології пробудження художньо-естетичної активності дітей старшого дошкільного віку. Визначено педагогічний потенціал персоналії художниці та умови його функціонування як педагогічного засобу у освітньому процесі. Висвітлено сутність та зміст педагогічної технології, яку апробовано експериментально. Виявлено такі ознаки активності дітей 5–6 років: спостережливість і вибірковість, образне мислення, уява і фантазія, прагнення самовираження в різних видах та формах художньо-естетичної діяльності.

Ключові слова: дошкільник, художньо-естетична активність, персоналія, педагогічна технологія, «пробудження».

Dronova Olga, Kustova Ulia

Donbass State Pedagogical University

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF AWAKENING THE ART AND AESTHETIC ACTIVITY IN CHILDREN OF 5–6 YEARS ON THE MATERIAL OF MARIA PRIYMACHENKO'S PERSONALITIES

Summary. The theoretical issues of artistic and aesthetic activity of personality in preschool childhood, the personality of Ukrainian folk artist Maria Priymachenko, the content and ways of its optimum application in pedagogical technology of awakening artistic and aesthetic activity of preschool age children were investigated. The pedagogical potential of the artist's staff and the conditions of its functioning as a pedagogical tool in the educational process have been determined. This potential manifests itself in study of the biography of the artist, familiarization with the creative process, the unique "technique of Maria Priymachenko", content analysis of her art's works, study of material used by the artist, analysis of the influence of the Mary Priymachenko's works on children 5–6 years. The essence and content of pedagogical technology, which has been experimentally tested, are covered. The experimental model of the pedagogical process is an environment conducive to activating creative potential and awakening the artistic and aesthetic activity of children in the realm of art and expression through artistic and aesthetic expression. Step-by-step introduction of children into the world of folk artist's creative work with extraordinary artistic worldview, imagination and thinking, a peculiar presentation of the child of the artist's face as an example of artistic and aesthetic activity gradually changes the child's self-awareness, corrects the image of "I", open for the teacher new opportunities to stimulate imagination, cognitive activity and imagery. Pedagogical technology with the dominant imitation of the sample of artistic and aesthetic activity contributes to the formation of a positive emotional attitude of the child to the world and to artistic creativity. The psychological mechanism of awakening the artistic and aesthetic activity of the individual in preschool childhood is imitation of the child's life-creation and identification with the "creator". The following signs of activity of children of 5–6 years are revealed: observation and selectivity, figurative thinking, imagination and fantasy, aspiration of self-expression in different types and forms of artistic and aesthetic activity.

Keywords: artistic and aesthetic activity, pre-school child, personalities, educational technology, "awakening".

Постановка проблеми. Пробудження цієї педагогічна підтримка художньо-естетичної активності особистості є пріоритетним завданням дошкільної освіти. Його реалізація обумовлена вибором педагогічного засобу та розробкою сучасної культури відповідної педагогічної технології, яка гарантує досягання очікуваного результату: активності дитини у пізнаванні світу, самовизначенні та самовираженні. Актуальною залишається проблема змісту та форми педагогічного супроводження дитини у її входженні в світ Краси, Мистецтва, Творчості. Заслугує на увагу науковий пошук у напрямку створення умов для освоєння дитиною творчого способу здобування знань з різних сфер життєдіяльності для збагачення індивідуального досвіду (Л. Артемова, А. Беленька, А. Богуш, Н. Гав-

риш, О. Кононко, Т. Пономаренко, О. Савенков, Р. Чумічева та ін.).

Наслідкування є одним з найбільш елементарних та генетично ранніх шляхів засвоєння дитиною культурно-соціального та художньо-естетичного досвіду (І. Сеченов, І. Павлов, О. Запорожець, Ж. Піаже, В. Тютюнник, М. Гнатко, В. Просецький, А. Валлон, Л. Виготський, В. Дружинін, В. Мухіна та ін.). Насамперед, Л. Виготський вважав, що саме «через інших ми стаємо собою» [1].

У Словнику іншомовних слів (2006) персоналія (лат. *personalis*) трактується як «особистісне», відомості про життя та діяльність окремої людини. Персоналія, як унікальний знак культури, є універсальним видом символу, який несе інформацію щодо пріоритетів соціальної діяль-

ності відомих людей. В персоналіях знаходять своє відображення такі концепти, як: активність та життєтворчість, колективізм та індивідуальність; орієнтація на стосунки і бажання успіху та визнання; традиція і новизна; краса і користь (С. Золотарьова).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Персоналію Марії Приймаченко висвітлюють роботи мистецтвознавців, істориків та теоретиків народного мистецтва (Б. Бутнік-Сіверський, В. Василенко, Н. Велігоцька, Т. Кара-Васильєва, Л. Танюк), художників (М. Глуценко, П. Глуценко, Є. Миронова, Ф. Приймаченко, Г. Островський, Г. Якулов), журналістів (Г. Местечкін), та дослідників-біографів мисткині (І. Боднар, Б. Ветрова, М. Влад, Г. Гірник, Я. Гоян, О. Левченко, Б. Лобановський, Н. Манучарова, Н. Молчанова, О. Фисун, А. Яринчук), вчених, педагогів та практиків, які вивчали можливості використання творів художниці у розвитку декоративного малювання, а також у національно-патріотичному вихованні дітей дошкільного віку (І. Воробйова, К. Демчик, Л. Сірченко, Н. Гаврилова та ін.).

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Застосування персоналії Марії Приймаченко у контексті педагогічного засобу і матеріалу, який визначає сутність та зміст педагогічної технології пробудження художньо-творчої активності дитини дошкільного віку складає актуальну проблему для досліджень.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення результатів експериментально-теоретичного дослідження педагогічного потенціалу персоналії Марії Приймаченко та застосування біографічного матеріалу у педагогічній технології пробудження художньо-творчої активності дітей 5–6 років.

Виклад основного матеріалу. Категорія «активність» у наукових роботах трактується як: спосіб задоволення потреб особистості (А. Маслоу, А. Петровський, В. Петровський), психологічна структура діяльності (О. Леонтьєв); спосіб самовираження і самореалізації особистості в житті, за якого досягається (або не досягається) її якість як цілісного, самостійного суб'єкта, що розвивається (К. Абульханова-Славська).

Технології «творчого пробудження» особистості належать до напрямку експериментальної педагогіки («активної», «спонтанної»), орієнтованої на розвиток сенсорної сфери дитини та занурення її у творчу лабораторію мистецтва на підґрунті індивідуальних життєвих вражень (Ш. Амонашвілі, Е. Віллемс, М. Корнелю, М. Мартено, М. Монтессорі, К. Орф, С. Френе та інші).

Психолог В. Дружинін припускає: «Цілом ймовірно, щоб творити, треба засвоїти зразок активності людини-творця; шляхом наслідування, вийти на новий рівень оволодіння культурою і прямувати самостійно далі» [3, с. 161]. Ми підтримуємо таку думку у виборі персоналії як педагогічного засобу та матеріалу для розробки педагогічної технології. Методами біографічного аналізу та контент-аналізу творчості Марії Приймаченко було складено персоналію мисткині.

Життя і творчість народного художника України Марії Оксентіївни Приймаченко – явище самотутнє, неповторне, як мистецтво кожного

з великих майстрів. «Народжені, здається, самою землею, вони поєднують у своїй особі прагнення багатьох поколінь, дають їм найповніший художній вираз завдяки своїй індивідуальності, своєму таланту» [2, с. 5]. Творчість М. Приймаченко, як і її особистість цілісні і надзвичайно багатогранні. Мисткиня малювала, вишивала, захоплювалася керамікою, віршувала. За її творами стоїть велика, різноманітна школа народного мистецтва, багатовікова культура народу. Це ніби згусток особистих емоційних вражень української жінки і від казок, і від легенд, і від самого життя.

Ми досліджували наступні компоненти художньо-естетичної активності: мотиваційний, пізнавальний, дослідницький, рефлексивний, творчий. У експериментальній роботі брали участь діти 5–6 років закладів дошкільної освіти м. Слов'янська Донецької області, педагоги та батьки. На констатувальному етапі було з'ясовано, що художньо-естетична активність може пробуджуватися в дитині (спонтанно або за ініціативою педагога), при сприйманні нею краси в усіх формах її існування.

Педагогічна технологія спрямовувалась на реалізацію ігрового принципу активізації творчого потенціалу і пробудження художньо-естетичної активності дитини у царині її власних життєвих вражень і світосприймання Марії Приймаченко; художніх творів мисткині і образотворення самої дитини; спільному з педагогом осмисленні «способу Марії Приймаченко», та у художньо-естетичному самовираженні всіх суб'єктів педагогічного процесу: педагога, батьків, дитини.

Структуру педагогічного процесу визначили конструкти: мотиваційний, культурно-пізнавальний, художньо-естетичний, дослідницький, емоційно-рефлексивний. Мета першого конструкту полягала у зацікавленні дитини особистістю народної мисткині України Марії Приймаченко. Методичне забезпечення складало: розглядання і обговорення художніх творів, розповідь педагога (зразок ціннісного ставлення до твору), розповідь-припущення (зразок творчого мислення при сприйманні твору). З персоналії Марії Приймаченко: «Мене запитують люди: «Як ти, Маріє, робиш такі радісні і сонячні малюнки, коли у житті так багато пережила, горя бачила?» А я говорю: «Роблю сонячні квіти, тому що людей люблю. Роблю на радість людям, щоб квіти мої були, як саме життя народу, щоб всі народи друг друга любили і люди б жили, як квіти цвітуть на землі».

У другому конструкті домінували підтримка і стимулювання пізнавального компоненту художньо-творчої активності дитини. Методичне забезпечення: обговорення, філософські роздуми щодо пошуку смислу творчості, розповідь-припущення. З персоналії Марії Приймаченко: «Хтось сказав, якщо до поліської хати забігали звірі джунглів – чекай народження таланту. Ймовірно все ж, що мавпи і крокодили – це зміщені у часі персонажі більш пізніх творів, але жабки, що грають на золотих трубах, ластівки у дивному оперенні, цуцики – звірі з голками, мов у їжака, і червоними зубами, міцно оселилися в уяві вразливої дівчинки. У стародавньому українському селі, на поліських луках і болотах, під стріхою рідної хати вона всотувала в себе притаманний

селянам язичницький пантеїзм, що обожнює та одухотворяє сили природи – землю, воду, небо, сонце, птахів, звірів, дерева, трави, квіти... Це органічне світовідчуття вже навечно залишиться з художницею».

Головною метою художньо-естетичного конструкту було визначено заохочення дитини до художньо-естетичної активності шляхом наслідування творчого процесу Марії Приймаченко, підтримки якого утворює уява. Методичне забезпечення: екскурсії-подорожі у природу, квест «В пошуках краси», сенсорно-перцептивні вправи, асоціативні тренінги, творчі завдання, педагогічна інтрига, «припущення». З персоналії Марії Приймаченко: «Від «Синього лева» зовсім близько до зображень тварин, яким у природі і назви немає і яких вона називає коротко та просто: звір. А щоб легше було їх розрізнити, визначає колір – «Рожевий звір», «Помаранчевий звір», «Синій...», «Зелений...», «Коричневий...», «Чорний...». Ще є «Звір з мавпочкою», «Зубач», «Рябий пущик», «Звір у червоних чоботах», «Казковий звір», «Болотний...» та інші. У кольоровій стихії художниця відкриває безмежний простір для вираження свого світосприймання».

Дослідницький конструкт мав за мету стимулювання дослідницького компоненту художньо-естетичної активності дитини шляхом осмислення нею «творчого способу Марії Приймаченко». Сама художниця намагається пояснити, що у її малюнках «все не так, але живе». Вона розповідає, що багато композицій нав'язні примхливими малюнками щілин, тріщин на стелі та глиняній підлозі; кожен малюнок і трави, і квітки також викликає численні асоціації: «Дивлюся на підлогу – бачу то звір, то людина на коні» [4, с. 36–37]. Методичне забезпечення складало: обговорення творів, «розшифрування», «відтворення подій», вправи на розвиток спостережливості та уяви, зразок імітаційних дій педагога; розглядання, обговорення та виготовлення оригінальних приладь для малювання, імітаційні вправи, малювання на плері.

Світ Марії Приймаченко, на перший погляд такий фантастичний, глибоко пов'язаний з дійсністю. Вона малює повільно, адже малюнок потребує розумового напруження, ретельного виваження цілого і частин. Але з першими ж мазками «включаються» почуття, емоції. Робота з кольором для Марії Оксентіївни є завжди радісною імпровізацією, від якої вона отримує велике задоволення.

Метою емоційно-рефлексивного конструкту визначено стимулювання природної потреби дитини у самовираженні та визнанні шляхом заохочення та підтримки проявів художньо-естетичної активності, ініціатив та імпровізацій дітей у сприйманні світу та художнього твору; оцінюванні та особистісної інтерпретації способу художнього відображення явищ та елементів світу у творчості Марії Приймаченко. Методичне забезпечення складало: розмови про особистість Марії Приймаченко, її спосіб сприймання світу і творчість, обговорення твору і вправи з самовизначення, зразок самоаналізу та самовизначення педагога, творчі завдання, «я – повідомлення», участь у експозиціях малюнків. Цікаво стежити за перебігом образної думки художниці: навіщо

повторювати та копіювати реального лева – він вже існує, куди цікавіше створити свого! Цьому спонуканню мисткиня залишається вірною усе своє творче життя. Україна Марії Приймаченко – це чиста й світла мрія про прекрасне життя, фантастичний квітучий світ, ніби світ вже такий, яким має бути. Свято життя нескінченне, і це прекрасно. Самобутня і творча особистість заслуговує на визнання. Зірка № 14624, розташована між Марсом і Юпітером, отримала ім'я «Марія Приймаченко».

Впровадження педагогічної технології, розробленої на матеріалі персоналії Марії Приймаченко, довело, що поетапне введення дитини у світ творчості народної художниці з неординарним світосприйманням, уявою та мисленням; своєрідна презентація дитині особи мисткині як зразка художньо-естетичної активності поступово змінює її самоусвідомлення, коректує образ «Я», відкриває для самої дитини нові можливості для розкріпачення уяви і набування вражень у сприйманні світу, активності у осяганні мистецтва і особи митця, образотворчості.

Проведення контрольних зрізів показало, що педагогічна технологія з домінантою наслідування зразка художньо-естетичної активності видатної людини сприяє утворенню особистісного позитивного емоційного ставлення дитини до світу та до художньої творчості. Експериментальний модуль, як ціле, сприяв розвитку у дітей таких ознак активності, як спостережливості і вибірковості, активності мислення та образної пам'яті, уяви і фантазії, прагнення культуро відповідних форм та способів самовираження в художньо-естетичній діяльності.

Інтерес дітей до персоналії Марії Приймаченко виявився ваговим стимулом художньо-естетичної активності. Впродовж експерименту цей інтерес мав певну динаміку: від інтересу до яскравих, колоритних, барвистих творів – до їх змісту – до процесу створення – до особи мисткині, Марії Приймаченко – до власного «Я». Таку динаміку обумовлює позиція дорослого (педагога, батьків), який своїми продуманими та ретельно підготовленими, «заінтриговуючими» розповідями транслює дитині власну зацікавленість особистістю майстрині та творчістю, занурює дитину у захоплюючу пізнавально-художню гру світосприймання і самовираження.

Висновки і пропозиції. Персоналія народної художниці містить соціально-філософський та психолого-педагогічний потенціал для пробудження художньо-естетичної активності дітей 5–6 років. Він виявляє себе за умов: вивчення біографії мисткині, яка є прикладом позитивної життєтворчості, зразком художньо-естетичного світосприймання, творчої активності, художньої інтуїції і глибокої любові до природи свого краю; ознайомлення з творчим процесом, унікальною «технікою Марії Приймаченко», яка виконувала свої роботи у жанрі «примітивізму», близького до дитини, характерного для її малювання; контент-аналізу її художніх творів, зміст та художньо-естетичні властивості яких є зрозумілими дітям 5–6 років (це казково-фантастичні, розкішно-декоративні звірі, такі ж квіти; орнаментальні композиції, побутові сценки життя людей); вивчення матеріалу, яким користувалася мист-

киня; аналізу впливу творів Марії Приймаченко на дітей 5–6 років (вони цікавляться, захоплюються образами та барвами, несвідомо прагнуть наслідування і фантазують самі у малюванні та ліпленні).

Визначений потенціал відкриває педагогу шляхи для вибудовування життєвої та педагогічної концепції Марії Приймаченко. Художні твори мисткині, її спогади про своє життя містять у собі імпліцитні педагогічні смисли, педагогічні ідеї, які пройшли апробацію у родині Приймаченків, художній школі Марії Приймаченко, у сучасній практиці дошкільної освіти.

Психологічним механізмом пробудження художньо-естетичної активності особистості в до-

шкільному дитинстві є наслідування дитиною життєтворчості митця та ідентифікація з «людиною, яка творить».

Художньо-естетична активність дитини виявляє себе і стверджується в умовах співіснування дорослих і дітей у просторі та середовищі краси, мистецтва і митця, образотворення і самовираження. Творча активність «трансляється» від батьків до дітей, від майстра до майстра, від майстра до учнів і так надалі. Поняття «художньо-естетична активність», «творчість» і «наслідування» багатозначні і остаточно не визначені. Осмислення їх у контексті самовираження особистості в період дошкільня є нашою подальшою перспективою.

Список літератури:

1. Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. М.Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1987. 344 с.
2. Велігоцька Н.І. Марія Приймаченко: альбом / авт.-упоряд. Н.І. Велігоцька. Київ : Мистецтво, 1989. 132 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 368 с.
4. Островский Г.С. Добрый лев Марии Приймаченко. Москва : Советский художник, 1990. 208 с.

References:

1. Vygotskij, L.S. Psihologija iskusstva / pod red. M.G. Jaroshevskogo. Moskva : Pedagogika, 1987. 344 s. (in Russian)
2. Veligoczka, N.I. Mariya Pryjmachenko: albom / avt.-uporyad. N.I. Veligoczka. Kyiv : Mystecztvo, 1989. 132 s. (in Ukrainian)
3. Druzhinin, V.N. Psihologija obshhih sposobnostej. Sankt-Peterburg : Piter, 2000. 368 s. (in Russian)
4. Ostrovskij, G.S. Dobryj lev Marii Priymachenko. Moskva : Sovetskij hudozhnik, 1990. 208 s. (in Russian)

УДК 373.2.015.317

Ендеберя І.В., Павенко П.О.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ З ДЕЛІНКВЕНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Анотація. Сучасний стан соціально-політичної та економічної сфери життєдіяльності людей у нашій країні відзначається нестабільністю, спадом виробництва, різким зростанням інфляції та безробіття, зміною ставлення до системи моральних цінностей і норм, що зумовлює зростання кількості правопорушень і злочинів у суспільстві, зокрема, серед неповнолітніх. Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Мета статті полягає у теоретичному вивченні соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Виявлено, що психологічними умовами самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка.

Ключові слова: виховання, делінквентна поведінка, підліток, соціально-психологічні умови, особистісне самовизначення, соціальне середовище.

Endeberry Irina, Pavenko Polina
Donbass State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL SPACE OF PERSONAL SELF-DETERMINATION OF TEEN WITH DELINQUENT BEHAVIOR

Summary. The current state of socio-political and economic sphere of life of people in our country is marked by instability, recession, sharp rise in inflation and unemployment, change of attitude to the system of moral values and norms, which causes an increase in the number of offenses and crimes in society, in particular, among minors. At the same time, theoretical analysis shows that most studies of the phenomenon of self-determination concern children with normative behavior. In general, the results of the analysis on the identified problem indicate the absence of special systematic studies of the features of personal self-determination of adolescents with delinquent behavior. Outside the attention of scientists, the identification of basic structural correlates of (vital, moral, professional) self-determination of adolescents with delinquent behavior remains. The purpose of the article is theoretical study of the socio-psychological conditions of personal self-determination of adolescents with delinquent behavior. It is revealed that psychological conditions of self-determination are the individual-psychological features of adolescents that shape the unlawful orientation of their behavior, in particular disorders in the emotional-volitional sphere: aggressiveness, conflict, personal anxiety, impulsiveness and low self-esteem. At the same time, in the interpersonal interactions (relationships, communication) with the reference others, the individual adolescents of the given category are able to show peacefulness, non-conflict, balance, tolerance, sincerity and self-confidence.

Keywords: education, delinquent behavior, adolescent, social and psychological conditions, personal self-determination, social environment.

Постановка проблеми. Сучасний стан соціально-політичної та економічної сфери життєдіяльності людей у нашій країні відзначається нестабільністю, спадом виробництва, різким зростанням інфляції та безробіття, зміною ставлення до системи моральних цінностей і норм, що зумовлює зростання кількості правопорушень і злочинів у суспільстві, зокрема, серед неповнолітніх. У зв'язку з цим освітою приділяється значна увага виявленню соціальних, психологічних та педагогічних умов, які детермінують прояви деструктивної поведінки у підлітків, схильних до здійснення протиправних вчинків. Перебування їх значної частини на обліку в справах неповнолітніх, приймальниках-розподільниках, виховних колоніях свідчить про необхідність створення науково обґрунтованих, ефективних профілактичних і корекційних програм, розвивальних психотехнологій, які допомогли б їм набутти вміння конструктивно долати особистісні труднощі та визначати власне соціальне становище в життєвому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі увага науковців (А. Бандурка, О. Бондарчук, В. Козубовська, В. Моргун) більшою мірою зосереджується на вивченні особливостей прояву делінквентної поведінки підлітків, яка пов'язана з їх соціальною дезадаптацією (О. Бойко, С. Замула, О. Суєтіна, Г. Федорова) та педагогічною занедбаністю (М. Галагузова, В. Оржеховська, А. Тарас).

Як показано в дослідженнях, делінквентна поведінка підлітків перешкоджає засвоєнню позитивного соціального досвіду, моральних цінностей і норм, обранню адекватних способів задоволення власних потреб, розвитку здатності накреслювати життєві цілі й знаходити способи їх досягнення. Проте в межах вікової та педагогічної психології тільки окремі вчені акцентують увагу на вивченні емоційно-вольової (М. Андреев, Н. Пряхіна, А. Фокіна, О. Чебикін), ціннісно-мотиваційної сфер (Н. Апетик, С. Максименко, Г. Костюк, О. Мушинська, А. Реан, П. Чамата) та чинників антисоціальних дій і вчинків під-

літків з делінквентною поведінкою (Н. Малиш, Н. Сущенко, М. Цуканова). При цьому майже відсутні дослідження проблем побудови життєвих планів на майбутнє у цієї категорії підлітків, вибору ними професії, моральних імперативів міжособистісного співіснування з оточуючими людьми та визначеності їх особистості у соціальних сферах життя.

Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвостислов'ї системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвостислов'ї системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

Сучасні вітчизняні вчені, досліджуючи в тому ж руслі проблему самовизначення підлітків та юнацтва, зосередили увагу на специфіці побудови перспектив їхнього життєіснування: соціального, морального та професійного. Н. Пряжников розглядав життєве самовизначення підлітка не тільки як вибір і реалізацію ним соціальних ролей, але й як визначення соціальних стереотипів та власного стилю життя. Ю. Лець довела, що самовизначення особистості підліткового віку в умовах розвивального навчання є такою формою соціальної активності, яка спрямовується на побудову часової перспективи, планування і постановку життєвих цілей. Професійне самовизначення підлітків та юнаків вивчалося О. Вітковською, яка виявила, що в процесі організації та залучення їх до суспільно-корисної діяльності відбувається засвоєння ними професійних знань, необхідних для особистісного розвитку, зокрема уявлень про себе як майбутніх професіоналів. За позицією О. Кузнецової, моральне самовизначення пов'язане з прийняттям рішень у проблемних

ситуаціях, а його умовами виступають інтелектуально-рефлексивні кореляти, які забезпечують усвідомлення підлітками конкретних дій і впливають на вибір вчинків.

Поряд з цим наявні лише окремі розрізнені дослідження, в яких констатовано, що підлітки з делінквентною поведінкою характеризуються невизначеним ставленням до майбутнього, сконцентрованістю на задоволенні примітивних бажань теперішнього (С. Духновський, О. Краковський) та відсутністю чітких життєвих планів (С. Приходнюк, П. Яничев). Професійне самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою вивчав Є. Кондрат, який виявив, що рівень його розвитку досить низький і пов'язаний з їх особистісними труднощами у побудові професійних планів на майбутнє.

В цілому результати аналізу за означеною проблемою засвідчують відсутність спеціальних системних досліджень особливостей особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Поза увагою науковців також залишається виявлення базових структурних корелятів (життєвого, морального, професійного) самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою.

Виклад основного матеріалу. Умовами особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою виступає система негативних економічних, соціальних, психологічних та правових явищ, пов'язаних з протиріччями суспільства і держави, які сприяють їх визначенню в агресивних та протиправних діях. На асоціальну спрямованість поведінки підлітків впливають недоліки в організації навчально-виховного процесу, зниження уваги до виховного потенціалу з боку владних, освітніх структур та сім'ї, збільшення інформації, пов'язаної з насиллям, агресією та жорстокістю. Основною причиною становлення підлітка на шлях здійснення правопорушень (в подальшому злочинів) є відхилення у процесі його соціалізації, що відображає, з одного боку, несформованість чи деформацію соціальних властивостей особистості під впливом негативних умов життя (середовища і виховання), а з іншого – зумовлює входження до референтних груп однолітків та залучення до норм їх субкультури.

Розглянемо погляди зарубіжних вчених К. Бартола, Г. Кеплана, Ф. Райса та М. Раттера на соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Так, К. Бартол виділяє соціальні та психологічні умови, які сприяють самовизначенню підлітків у протиправних формах поведінки. На думку вченого, до соціальних належать: 1) соціальний статус та в цілому соціальні умови (бідні верстви населення є фактором ризику); 2) стиль виховання в сім'ї (насилля та агресія у ставленні до дитини); 3) залежність від однолітків (приналежність до асоціальних об'єднань підлітків). До психологічних – особистісні якості, які виступають головними детермінантами самовизначення у процесі виконання протиправних дій (імпульсивність, агресивність, негативізм) [3; 5].

Схожими є погляди Ф. Райса, який розрізняє соціологічні та психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Вчений акцентує увагу на найбільш важливих соціологічних умовах, що полягають у низькому суспільно-економічному статусі людини (бідність та низький суспільно-економічний рівень), ролі в соціумі гедоністичних та культурних цінностей (відсутність сприятливих умов для їх формування), впливах засобів масової інформації (демонстрація насилля та агресії), суспільних і культурних змінах та загальній нестабільності, впливі однолітків (залучення до протиправних дій з боку останніх), психологічній атмосфері в сім'ї (напружені взаємини між її членами, відсутність довіри та взаєморозуміння). Психологічні умови характеризуються наявністю таких особистісних якостей, як самовпевненість, грубість, ворожість, неприязне ставлення до інших, недостатній рівень самоконтролю, низька самооцінка та загальна незадоволеність собою [3].

М. Раттер підкреслює важливий вплив на самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою соціального середовища, школи та однолітків. Вчений відмічає, що зазначена категорія підлітків вирізняється відставанням у навчанні, що зазвичай сприяє їх відчуженості від шкільного колективу. Непопулярність та соціальна відчуженість є умовою включення до неформальних об'єднань, які можуть мати характер асоціального спрямування [2].

Г. Кеплан вивчав взаємозв'язок між делінквентною поведінкою підлітків та рівнем їх самоповаги. Вчений дійшов висновку, що низький рівень самоповаги компенсується самовизначенням в асоціальних формах поведінки: участю в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, здійсненні правопорушень, зловживанням алкоголем і наркотиками та агресивними діями, що здебільшого спрямовані на завдання шкоди оточуючим [4; 5].

За позицією М. Рожкова, соціальними та психологічними умовами особистісного самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці є наступні: 1) дефекти правового і морального виховання; 2) гіпертрофія потреб та інтересів; 3) особливості характеру та емоційно-вольової сфери; 4) негативний вплив соціального оточення. Як вважає вчений, недоліки в сімейному вихованні призводять до формування делінквентної системи цінностей, яка вирізняється ворожістю та презирством у ставленні до дорослих [4].

Відома дослідниця в галузі девіантології О. Змановська до зовнішніх (соціальних) умов відносить розвиток суспільних процесів (державної політики, культури, засобів масової інформації), ступінь включеності зростаючої особистості в референтне середовище (приналежність до навчально-професійної групи однолітків або неформальних об'єднань негативної спрямованості) та характер її взаємовідносин з сімейним оточенням. Внутрішні (психологічні) умови характеризуються наявністю в структурі особистості деформованих рис характеру – відсутність совісті, почуття провини, брехливість, споживацьке ставлення до людей, байдужість, імпульсивність, конфліктність та високий рівень тривожності [4].

У працях Є. Федосенко розглядаються об'єктивні (зовнішні) та суб'єктивні (внутрішні) умови самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці. До об'єктивних належать умови мікросоціального середовища – сім'я (характер взаємин між її членами), школа (неуспішність у навчанні, конфлікти з вчителями й однокласниками) та участь в діяльності неформальної групи однолітків, що вирізняється асоціальною спрямованістю. Суб'єктивні умови пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями підлітків, які зумовлюють здійснення ними протиправних вчинків. Серед них вчений відмічає наступні: порушення процесу соціальної адаптації (несформованість комунікативних навичок, відмова від моральних норм і правил, нездатність контролювати власну поведінку), неадекватність самооцінки (занижена або навпаки завищена), нервово-психічна нестійкість (наявність афективних реакцій), акцентуації характеру та високий рівень особистісної тривожності [5].

На думку Г. Макартичевої, самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою обумовлюється як зовнішніми, так і внутрішніми умовами. Вчена схиляється до думки, що провідна роль належить останнім, згідно з якими поведінка зазначеної категорії підлітків характеризується високою афективною зарядженістю поведінкових реакцій, імпульсивним характером реагування в ситуації фрустрації та високим рівнем готовності до здійснення протиправних дій.

Дослідниця Г. Федорова серед соціальних умов самовизначення проблемних підлітків виокремлює: 1) несприятливий вплив сімейного виховання (антисоціальна поведінка батьків, фізична і моральна шкода у ставленні до дитини, відсутність емоційного тепла); 2) шкільну дезадаптацію (порушення дисципліни, навчальна неуспішність, конфлікти з вчителями і однолітками, небажання відвідувати школу); 3) участь в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, що пов'язано з негативними формами проведення дозвілля (хуліганством, крадіжками, зловживанням токсичними і наркотичними речовинами, угонами автотранспортних засобів, азартними іграми) та наслідуванням зовнішніх ознак неформалів, що вказують на приналежність до певного угруповання (стиль одягу, сленг, символіка). Під психологічними умовами самовизначення, на думку вченої, слід розуміти наявність в структурі особистості таких характерологічних особливостей, як імпульсивність, невірноваженість, агресивність, відсутність самоконтролю, конфліктність та акцентуації характеру [3; 5].

Проблемі вивчення психологічних умов самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою приділяли увагу в своїх працях М. Андреев, Т. Варчук, В. Євмінов, О. Заїка, Д. Каширський, Н. Крейдун, В. Кудрявцев, Л. Люблінський, А. Реан, В. Романов, Ю. Тараконов, Д. Фельдштейн та О. Ячіна. Так, на думку А. Реана, в якості детермінуючих умов, які сприяють самовизначенню підлітків з відхиленнями в поведінці виступають особистісні якості, а соціальні виконують роль модулятора (визначають варіативність прояву особистісних якостей). Вчений переконаний, що

підлітки з відхиленнями в поведінці здатні виявляти цілеспрямованість, незалежність, відповідальність, ініціативність, енергійність, емоційну чутливість у ставленні до оточуючих та прагнення до подолання життєвих труднощів [5].

В роботах В. Кудрявцева та В. Євмінова підкреслюється значний вплив на самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою емоційного відчуження дитини батьками, її неприйняття, відсутності турботи та ласки про неї. Вченими доведено, що у психіці підлітків на несвідомому рівні може формуватися тривожність, занепокоєність, страх втрати себе, власного Я, невпевненість в собі та агресивність у ставленні до оточуючого світу. На думку дослідників, самовизначення в межах протиправних дій відбувається за рахунок неадекватно ідеалізованого уявлення про самого себе, власного місця в світі та підвищення відчуття самоцінності [4].

Сучасна дослідниця Т. Шанкова розглядає наступні умови самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою: 1) соціально-економічні – зuboжіння населення, відсутність цивілізованих ринкових відносин, розвиток тіньової економіки, зростання в суспільстві соціальної напруги та рівня безробіття; 2) вплив несприятливого сімейного оточення – виховання в неблагополучних, неповних, конфліктних і асоціальних сім'ях; 3) проблеми у встановленні доброзичливих взаємостосунків у межах шкільного середовища – конфліктні ситуації в шкільному колективі, неуспішність у навчанні; 4) негативна дія позашкільного середовища – скорочення системи закладів дозвілля призводить до незайнятості вільного часу учнівської молоді, що стимулює її входження в діяльність неформальних та кримінальних об'єднань; 5) вікові особливості психіки проблемних підлітків, які сприяють антисуспільним проявам – акцентуації характеру,

реакції групування та емансипації, почуття дорослості, прагнення до деструктивних способів самоствердження, емоційна невідношеність, підвищена збудливість, конформність) [1].

Висновки і пропозиції. Отже, в процесі аналізу теоретичних здобутків зарубіжних та вітчизняних науковців, ми виявили, що підлітки з делінквентною поведінкою характеризуються неадекватними проявами поведінки, конфліктними взаєминами з дорослими, вчителями, батьками й однолітками та висловлюють протиставлення стосовно вимог і порад оточуючих, відстоюючи таким чином прагнення до самостійності та дорослості. Спираючись на вище вказане, вважаємо, що *соціальними умовами* особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою є особливості їх взаємин з оточуючими: знайомими і незнайомими дорослими, вчителями, вихователями, батьками та однолітками. В результаті аналізу теоретичних та емпіричних досліджень вчених, нами виявлено, що *психологічними умовами* самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка. Водночас, у міжособистісних взаємодіях (взаєминах, спілкуванні) з референтними оточуючими окремі підлітки зазначеної категорії здатні виявляти миролюбність, безконфліктність, врівноваженість, терпимість, щирість та впевненість у собі.

Таким чином, в процесі теоретичного дослідження ми намагалися детально висвітлити та розкрити сутність феномену «особистісне самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою» та з'ясувати соціально-психологічні умови розвитку цього психологічного новоутворення.

Список літератури:

1. Шанкова Т. Аналіз причин правопорушень неповнолітніх як підґрунтя соціально-педагогічної роботи з молоддю щодо профілактики злочинності. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2006, № 30. С. 3–6.
2. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Питер, 2000. 656 с.
3. Раттер М. Помощь трудным детям. Москва, 1987. 432 с.
4. Психология девиантной поведінки неповнолітніх: причини, умови виникнення, шляхи / за ред. А.О. Лігоцького. Київ, 1999. 96 с.
5. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник/ Харків, 2004. 640 с.

References:

6. Shanskova, T. (2006). Analiz prychn pravoporushen nepovnolitnikh yak pidgruntia sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddiu shchodo profilaktyky zlochynnosti. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka*, no 30, pp. 3–6. (in Ukrainian)
7. Rais, F. (2000). *Psikhohyia podrostkovoho y unosheskoho vozrasta*. Pyter. (in Russia)
8. Ratter, M. (1987). *Pomoshch trudnum detiam*. Moskva. (in Russia)
9. *Psikhohohiia deviantnoi povedinky nepovnolitnikh: prychny, umovy vynyknennia, shliakhy* (1999). Kyiv. (in Ukrainian)
10. Shapar, V.B. (2004). *Psikhohohichnyi tлумachnyi slovnyk*. Kharkiv. (in Ukrainian)

УДК 373.2.015.31:33:316.614.5

Іванчук С.А., Кочнева С.С.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі дошкільної освіти на сучасному етапі – вихованню основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку. Підкреслено провідний вплив сім'ї у вихованні економічної культури дитини. На основі аналізу робіт, присвячених проблемам організації ефективної взаємодії педагогів дошкільного закладу з сім'єю (Л. Артемова, А. Богуш, Р. Буре, Л. Загик, В. Котирло, Т. Маркова, Л. Островська та ін.) та економічного виховання дітей дошкільного віку (Т. Грасс, Н. Грама, Г. Григоренко, Н. Дудник, Н. Кривошея, В. Кушнір, Т. Подкаминська, І. Ярита та ін.) зроблено спробу визначити педагогічні умови та обґрунтувати ефективні форми взаємодії педагогів із родинами вихованців із метою виховання основ культури споживання.

Ключові слова: економічне виховання, культура споживання, педагогічні умови, діти дошкільного віку, дошкільний заклад, сім'я, форми взаємодії.

Ivanchuk Sabina, Kochnieva Sophia

Donbass State Pedagogical University

INTERACTION OF EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION AND FAMILY AS PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION IN PRESCHOOL CHILDREN BASES OF CULTURAL CONSUMPTION

Summary. Modern economic development, the speed of updating information and changes in society lead to the further development of economic education, and they need to find new ways of realizing the goals and solving the challenges that lie ahead. Economic education and upbringing are implemented at all levels of education, but the primary one is pre-school education, when the basics of economic knowledge are laid, the initial economic experience is formed, and the foundations of a culture of consumption are laid. The article devoted to the issue of preschool education at present – education foundations of cultural consumption in preschool children. Economic training and education are implemented at all levels, but the primary one is the pre-school education, when the foundations of economic knowledge, the culture of consumption, formed the initial economic experience. The leading role in the formation of economic culture of the child carries her family, forms in it relating to the results of their labor and the labor of others, the ability to choose among a range of needs and desires, the ability to adapt and act in economic circumstances that are constantly changing. The purpose of the article is to identify the optimal forms of interaction between preschool and the family as the leading condition of education in the foundations of the culture of consumption age children. Emphasis is on the leading influence in the development of family economic culture of the child. Based on the analysis of work on the problems of effective interaction with the family pre-school (L. Artemov, A. Bogush, R. Brown, L. Zahyk V. Kotyrlo T. Markov, L. Ostrowska et al.) and economic education of preschool children (T. Grass, N. Gram, N. Dudnik, N. Kryvosheya, V. Kushnir T. Podkamynska, I. Yaryta et al.) attempts to identify and substantiate effective forms of interaction of the teacher with the families of pupils in order education foundations of cultural consumption.

Keywords: economic education, culture consumption, pedagogical conditions, pre-school children, preschool, family, forms of cooperation.

Постановка проблеми. Сучасний економічний розвиток, швидкість оновлення інформації та зміни у суспільстві зумовлюють подальший розвиток економічної освіти, потребують пошуку нових способів реалізації цілей та вирішення завдань, які виникають перед нею. Економічне навчання та виховання реалізуються на всіх ланках освіти, проте первинною з них є дошкільна освіта, коли закладаються основи економічних знань, формується початковий економічний досвід, закладаються основи культури споживання.

Провідну роль у становленні економічної культури дитини здійснює її родина, що формує у неї ставлення до результатів власної праці та праці інших людей, вміння робити вибір серед низки потреб і бажань, вміння пристосовуватися та діяти в економічних обставинах, які постійно змінюються.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність реалізації завдань економічного виховання та виховання основ культури споживання підкреслювали у своїх працях Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан. Важливість встановлення взаємодії між педагогами дошкільного закладу та родинами вихованців обґрунтовували у своїх працях Л. Артемова, А. Богуш, Р. Буре, О. Запорожець, О. Кононко, О. Усова, С. Ладивір та ін. Окремо вивчалися форми (В. Котирло), принципи (Л. Загик, Т. Маркова та ін.), зміст і методи (Л. Островська та ін.) взаємодії вихователів дошкільного закладу і сім'ї.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку з цим, організація економічної освіти та виховання основ культури споживання в рамках дошкільного закладу, який відвідує дитина, має будуватися з урахуванням особливостей і можливостей

її родини. Залученню сім'ї до виховання основ культури споживання у дітей в дошкільному закладі сприяє встановлення контактів вихователя з батьками.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у визначенні оптимальних форм взаємодії ЗДО і сім'ї як провідної умови виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під педагогічними умовами виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку розуміємо необхідні й достатні обставини, за яких освітній процес забезпечує ефективне здобуття дітьми споживчих знань, а на їх основі – формування усвідомленої культури споживання.

У тлумачному словнику сучасної української мови умови визначаються як сукупність положень, що лежать в основі будь-чого, як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення будь-чого або сприяє чомусь.

Існують інші тлумачення сутності педагогічних умов. Дослідниця Н. Посталюк вважає, що педагогічні умови – це педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, обумовлених дією певних факторів. На думку вченої Т. Шамової, педагогічні умови є чинниками успіху у процесі управління навчанням.

Сутність педагогічних умов у нашому дослідженні ми намагалися визначати через поняття обставин, які обумовлюють виховання основ культури споживання дітей старшого дошкільного віку.

Отже, педагогічні умови – це свідомо створені педагогом обставини, від яких залежить успішність реалізації завдань педагогічного процесу, спрямованого на виховання особистості дитини. У нашому випадку – основ культури споживання.

Пошуково-аналітична робота уможливила виокремлення педагогічних умов, які б забезпечили виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку. Серед них: 1) озброєння дітей системою знань з основ економіки та культури споживання; 2) взаємодія педагогів ЗДО і сім'ї у вихованні основ культури споживання; 3) занурення дітей в активну культурно-споживчу діяльність в умовах ЗДО і сім'ї.

Розглянемо докладніше взаємодію ЗДО і сім'ї як педагогічну умову виховання основ культури споживання.

Дослідники підкреслюють, що встановлення взаємодії вихователів дошкільного навчального закладу з сім'ями вихованців є важливою умовою успішної реалізації виховних задач, які визначає сучасна дошкільна освіта. Діти, які відвідують дошкільний заклад, одночасно перебувають під впливом вихователів і батьків. Від їхньої продуктивної взаємодії залежить особистісний розвиток дитини, становлення її культурної поведінки. Така взаємодія активізує потенційні педагогічні можливості обох педагогічних інститутів – сім'ї та дошкільних закладів [1].

Оптимальний рівень готовності педагогів та батьків до взаємодії характеризується усвідомленням обома сторонами значущості педаго-

гічної взаємодії; наявністю відповідних знань, умінь та навичок, а також бажання продуктивно взаємодіяти. Це спонукало нас до створення умов для прояву окреслених характеристик. Організація педагогічної взаємодії полягала у формуванні партнерських відносин. Цьому сприяло включення батьків до партнерської діяльності [3]. Успішність реалізації означених вимог залежала від форм роботи, які були обрані у закладах дошкільної освіти для побудови педагогічної взаємодії з сім'ями вихованців: сумісні інформаційні повідомлення, батьківські збори з виступами батьків, залучення батьків до проведення консультацій іншим родинам, влаштування сімейних тематичних виставок, диспутів, проведення сумісних свят, вечорів питань і відповідей, «днів відкритих дверей», усних журналів, сумісних переглядів фільмів на педагогічну тематику.

З урахуванням рекомендацій дослідника О. Звереві було проведено аналіз активності партнерської взаємодії педагогів з батьками [4]. Були задіяні різні форми роботи, а саме: інформаційно-аналітичні (опитування, тести, анкетування, інформаційні корзини, поштові скриньки), дозвіллієві (свята, виставки), пізнавальні (КВК, «Ток-шоу», «Що? Де? Коли?» та ін.), наочно-інформаційні – дні відкритих дверей, відеоролики про життя дошкільного закладу, виставки творчих дитячих робіт, сумісних із батьками робіт, використання сучасних технологій; інформаційно-просвітницькі – інформаційні стенди, папки-пересувки, тематичні виставки, міні-газети, бібліотеки з проблем сімейної педагогіки.

Вивчення інноваційних форм роботи з батьками, які презентувалися у педагогічній пресі та активно впроваджуються в дошкільних закладах країни надало можливість урізноманітнити роботу з батьками задля налагодження партнерської взаємодії педагогів та батьків. Так були використані форми взаємодії, як-от: створення вихователями тематичних книжок за певними темами для кожної родини та виготовлення «експрес-довідничків». Батьки та педагоги розміщували у таких довідничках актуальні матеріали з питань виховання основ культури споживання, таблиці для порівняння підсумків набуття дитиною певних знань та умінь, двосторонні практичні рекомендації для дорослих тощо.

Форма роботи «батьківські вітальні» була впроваджена за рекомендаціями дослідниці О. Рудик. Організація батьківських віталень були формою пізнавального дозвілля, на яке запрошували батьків та педагогів. Вітальні проводилися у невимушеній обстановці, у затишних умовах музичної зали [2].

Ефективною формою взаємодії педагогів ЗДО та батьків став брифінг. Такі зустрічі стисло розкривали зміст актуальних для батьків питань власної культури споживання та виховання основ культури споживання у дітей. Її проводив вихователь-методист, що заздалегідь готувався до відповідей на запитання за темою.

До реалізації умови взаємодії вихователів ЗДО і сім'ї у вихованні основ культури споживання були залучені форми партнерської діяльності, запропоновані авторами В. Лесик, О. Тесленко. Серед них: 1) адаптований варіант акції

«Батьківське віконечко», метою якого було активізувати батьків до створення стендової інформації; 2) «Кишенькова бібліотека» як спосіб спільної підготовки інформації для батьків у письмовому вигляді; 3) «День батьківського самоврядування» як спосіб занурення батьків в атмосферу внутрішнього життя закладу дошкільної освіти. Серед нетрадиційних форм та способів взаємодії дошкільного закладу із сім'єю автори пропонували: партнерські проекти з виготовлення батьками фото-презентацій та фото-колажів про власну дитину; підготовку інформації з досвіду сімейного виховання у письмовому вигляді разом із партнерами-дітьми, підготовка матеріалів для обговорення актуальних питань взаємодії з дітьми в межах «Дискусійної трибуни», проекти партнерської діяльності з виготовлення міні-буклетів для батьків із рекомендаціями щодо виховання дітей та ін. [6].

Для взаємодії педагогів ЗДО та сім'ї у вихованні основ культури споживання доцільним є використання мультимедіа-технологій та ресурсів соціальних мереж. Використання таких ресурсів викликало зацікавленість батьків, а форми звернення демонстрували сучасність організації роботи. Активно використовувалися відеопрезентації для розкриття теоретичних питань, підсумків партнерської діяльності, ходу і презентації прикладної діяльності [5].

Для забезпечення взаємодії педагогів ЗДО і сім'ї у вихованні основ культури споживання виникла необхідність переорієнтації роботи із встановлення звичної «взаємодії» дошкільного закладу із сім'єю на «партнерське співробітництво», у якому батьки є активними співучасниками педагогічного процесу. Рекомендації дослідників Н. Вахняк, С. Івах, Л. Сварковська та ін. підтвердили, що взаємодія у педагогічному процесі здатна формувати індивідуальність, активізувати особистий творчий потенціал не тільки дитини, а також педагогів та батьків. Ініціаторами таких взаємовідносин у нашому дослідженні стали вихователі, які допомагали актуалізувати у батьків потреби у власній освіті та забезпечували необхідні психолого-педагогічні знання.

Умови такої взаємодії стали можливими завдяки організації партнерської діяльності, яка відповідає вимогам гуманізації змісту і форм роботи із сім'єю, встановленню довірливих взаємовідносин та усвідомлення обома сторонами необхідності цілеспрямованого впливу на дитину.

Це було враховано у процесі формування заходів щодо реалізації вищезначеної педагогічної умови. У роботах низки вчених (О. Андрейчик, Н. Гавриш, Л. Кашпірська, О. Кононко, Л. Самборенко, Г. Сартан, Н. Чуб) доведено, що надмірна вимогливість в одній соціальній інституції та, навпаки, нехтування цими знаннями в іншій, призводить до ситуативної поведінки дитини та пристосування до вимог, а не формування вподобань. У процесі реалізації експерименталь-

ної моделі ми створювали послідовні та постійні розумні вимоги, які могли контролювати як батьки, так і педагоги. Контроль із боку дорослих сприяв закріпленню у дітей кращих рис поведінки, сформованих на засадах культури споживання. Оптимальним був вплив на дітей, коли дорослі, що оточують дитину (педагог та батьки), домовлялися про однакові вимоги. Умови, коли дитина мала розумний контроль й доброзичливу підтримку, позитивно впливали на прояви виховання основ культури споживання.

Таким чином, взаємодія батьків та педагогів була одним із стимулів виховання дошкільників, вселяла в них віру, що вони вчиняють правильно, активізувала їхні самостійні дії щодо вибору споживчого рішення, розподілу дій у партнерській діяльності, реалізації споживчих дій. Ми попереджували батьків та педагогів про неприпустимість прямих вказівок, зауважень, «нотацій», оцінювальних характеристик дій дитини. Дії дорослих орієнтувалися на конкретні потреби кожної дитини та родини в цілому.

Підвищенню ефективності взаємодії педагогів ЗДО і сім'ї у вихованні основ культури споживання сприяли такі прийоми, як-от: включення учасників (педагогів, батьків, дітей) до партнерської спільної діяльності; підтримка активності в партнерських проектах; заохочення до ініціативних дій партнерів, непряма допомога у процесі реалізації партнерської діяльності.

Означені форми включення батьків до безпосередньої освітньої роботи закладу дошкільної освіти надають їм досвід формування власної компетентності. Залучення батьків до сумісної освітньої роботи здійснювалося у межах функціонування батьківського клубу «Культурний споживач змалку», у якому відбувався пошук та добір інформації для сумісної роботи, адаптація її до наявних умов практики та оновлення особистого батьківського досвіду. Батьки свідомо брали участь у роботі клубу, отримували необхідну для них теоретичну інформацію та практичний досвід, знаходилися в інформаційному полі проблеми з виховання основ культури споживання у дітей.

Серед активних форм роботи клубу «Культурний споживач змалку» використовувалися проблемні лекції, інтерактивні тренінги «Школа споживання», ситуації аналізу життєвого досвіду, різноманітні ігри (ділові, рольові), розв'язання проблемних ситуацій тощо. Визначені педагогічні умови розглядалися комплексно та були внесені до експериментальної моделі, оскільки всі вони впливали на процес виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку.

Висновок. Результати проведеного дослідження підтвердили ефективність впровадження експериментальної моделі виховання основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку, до якої були включені визначені педагогічні умови.

Список літератури:

1. Безлюдная В.И. Взаимодействие детского сада и семьи в педагогической коррекции отношений дошкольников со сверстниками / Валентина Ивановна Безлюдная / Автореф. дис на соискание ученой степени канд. педагогических наук. 13.00.01 Теория и история педагогики. Москва : НИИ дошкольной педагогики, 1988.
2. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / уклад. О.А. Рудік, І.М. Молодушкіна. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 222 с.
3. Володина Л.Н. Педагогизация родителей в условиях дошкольного учреждения. *Педагогические науки*. 2006. № 6. С. 244–247.
4. Зверева О.Л. Формы взаимодействия ДОУ с родителями. *Учебно-методический комплекс «Повышение квалификации на рабочем месте»*. 2011. Выпуск № 1. URL: <http://www.resobr.ru/products/1146>.
5. Ільченко Т. Розширюємо можливості спілкування з батьками: електронні засоби інформування. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 3. С. 20–24.
6. Лесик В. Проектна технологія як новий формат взаємодії з батьками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 7. С. 48–53.

References:

1. Bezljudnaja, V.I. (1988). Vzaimodejstvie detskogo sada i semi v pedagogicheskoy korrrekcii otnoshenij doshkol'nikov so sverstnikami [The interaction of kindergarten and seven in the pedagogical correction of relations between preschoolers and peers]. (PhD Thesis) Moskva: NII doshkol'noj pedagogiki. (in Russian)
2. Rudik, O.A., Molodushkina, I.M. (2013). Vzajemodija DNZ ta sim'i' [Interaction between the DPO and the family]. Kharkiv: Vyd. grupa "Osnova". (in Ukrainian)
3. Volodyna, L.N. (2006). Pedagogizacyja rodytelej v uslovyjah doshkol'nogo uchrezhdeniya [Pedagogization of parents in a preschool]. *Pedagogicheskiye nauky*, no 6, pp. 244–247. (in Russian)
4. Zvereva, O.L. (2011). Formy vzaymodejstvyja DOU s rodyteljamy. Uchebno-metodycheskyj kompleks "Povyshenye kvalyfykacyy na rabochem meste". [Forms of interaction between pre-school education with parents]. URL: <http://www.resobr.ru/products/1146>.
5. Il'chenko, T. (2012). Rozshyrjemo mozhlyvosti spilkuvannja z bat'kamy: elektronni zasoby informuvannja [Expanding the possibilities of communication with parents: electronic means of information]. *Vyhovatel'-metodyst doshkil'nogo zakladu*, no 3, pp. 20–24. (in Ukrainian)
6. Lesyk, V. (2014). Proektna tehnologija jak novyj format vzajemodii' z bat'kamy [Design technology as a new format of interaction with parents]. *Educator-Methodist of preschool institution*, no 7, pp. 48–53. (in Russian)

УДК 378.147:373.2.011.3-051]:004.738.5

Кахіані Ю.В., Андрейко Н.О.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ТЕХНОЛОГІЯ ДИДАКТИЧНОГО ВЕБ-КВЕСТУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті визначено педагогічну характеристику і загальнометодичний потенціал інтерактивної технології веб-квесту, актуальність, ефективність та переваги використання технології веб-квесту в підготовці майбутніх вихователів в умовах закладу вищої освіти. Підкреслено, що це технологія з орієнтацією на розвиток пізнавальної, дослідницької діяльності студентів, в якій основна частина інформації здобувається через ресурси Інтернет. Визначено, що в дидактичних інноваціях найефективнішими виступають змішані форми навчання, що поєднують різні методи, тому дидактична веб-квест технологія формування готовності майбутніх вихователів є актуальною, оскільки вона, ґрунтується на проектному методі, інтегрує і програмний, і груповий, і комунікативний методи, а також проблемний метод, метод бесіди і дальтон-план методу. Представлено технологію поетапного створення дидактичного веб-квесту та визначені завдання кожного з етапів.

Ключові слова: професійна освіта, навчальні технології, інтерактивні технології, дидактичний веб-квест, підготовка майбутніх вихователів.

Kakhiani Yulia, Andreyko Natalya
Donbass State Pedagogical University

DIDACTIC WEB-QUEST TECHNOLOGY IN PREPARATION OF A FUTURE EDUCATORS PRESCRIPTION EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. The article describes the pedagogical characteristics and the methodological potential of the interactive web-quest technology, the relevance, effectiveness and benefits of using the web-quest technology in the preparation of future educators in higher education. It is emphasized that it is a technology focused on the development of students' cognitive and research activity, in which the major part of information is obtained through Internet resources. It is determined that didactic innovations are the most effective mixed forms of learning, combining different methods, so didactic web-quest technology for the formation of readiness of future educators is relevant, because it is based on the project method, integrates both software, group, and communicative methods also the problem method, the talk method and the dalton-plan method. The technology of step-by-step creation of a didactic web quest is presented and the tasks of each stage are defined. Among the informational technologies in the educational process of higher education a certain place is occupied by educational technology known as web project or web-quest. The great psycho-pedagogical and didactic potential of the web-quest, the output of this form of organization of training outside of the audience and the classroom time, correspondence to the information and communication tendencies of the development of society and education makes the web quest a relevant object of modern pedagogical research. A didactic web-quest is a problematic project task with elements of a role-playing game that uses information resources of the Internet to execute it. A quest is a kind of game in which your character goes through a planned plot and seeks to fulfill some errand. Didactic Web-Quest Technology allows you to: develop information skills; to form a positive emotional attitude to the process of cognition, to increase the motivation for learning and the quality of assimilation of knowledge from the discipline being studied; develop students' creative potential; to develop general skills of mastering the strategy of mastering the educational material.

Keywords: vocational education, training technologies, interactive technologies, didactic web quest, training of future educators.

Постановка проблеми. Сучасна професійна освіта передбачає формування групи компетенцій, що стосуються діяльності людини: компетенції пізнавальної діяльності; компетенції інформатизованих технологій; компетенції діяльності. З цією метою навчальна діяльність майбутніх вихователів повинна бути орієнтована на вирішення практичних завдань, які стосуються майбутньої професійної діяльності та спрямовані на забезпечення їх професійного й життєвого самовизначення. Модель сучасного вихователя передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Аналіз теорії і практики підготовки майбутніх вихователів розкриває ряд наступних протиріччя:

- між необхідністю інтенсифікації професійної підготовки і дефіцитом нормативно-відведеного навчального і аудиторного часу;
- між необхідністю пролонгованого занурення студентів в учбове середовище та їх слабкою особистісною мотивацією в процесі підготовки в лімітованих рамках епізодичних аудиторних занять;
- між можливістю впровадження інноваційних методів підготовки та переважанням традиційно вербальних, малоінформативних суб'єкт-об'єктних технологій навчання в закладі вищої освіти.

Зазначені протиріччя зумовили звернення до нових форм інформатизації навчання на основі дидактичної веб-квест технології (B. Dodge, T. March). Означена технологія відповідає

завданням професійної підготовки майбутніх вихователів, оскільки вміщує в себе активні методи навчання з перевагами інформаційно-інтерактивних технологій [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці Н. Лямзіна, П. Асоянц, О. Барибін, Г. Буран, М. Бухаркіна, М. Євдокімова, О. Москалець, Є. Полат, С. Радецька, С. Тітова, П. Сисоєв, Г. Чекаль, О. Чувіліна, В. Угольков вживають такі терміни, як Internet-технології, телекомунікаційні технології, комп'ютерні технології тощо. Серед інформатизованих технологій у навчальному процесі вищої школи певне місце займає навчальна технологія, відома під назвою веб-проект або веб-квест. Великий психолого-педагогічний та дидактичний потенціал веб-квест, вихід цієї форми організації навчання власне за межі аудиторії та аудиторного часу, відповідність інформаційно-комунікаційним тенденціям розвитку суспільства та освіти робить веб-квест актуальним об'єктом сучасних педагогічних досліджень (О. Багузіна, О. Волкова, Г. Воробйов, О. Львова).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, не зважаючи на широкий спектр досліджуваних напрямів, проблема використання веб-квесту у підготовці майбутніх вихователів вивчена не достатньо. У даній статті представлено результати досліджень у цій галузі.

Формування цілей статті. Мета статті – визначити актуальність, ефективність та переваги використання технології веб-квесту у підготовці майбутнього вихователя ЗДО в умовах закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дидактичний веб-квест (webquest) – це проблемне завдання-проект з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету. Квест (англійське “quest”, пошук) – це різновид ігор, в яких ваш герой проходить по запланованому сюжету та прагне виконати якесь доручення. Дидактичні веб-квести розробляються для максимальної інтеграції Інтернету в навчальні дисципліни на різних рівнях навчання, та охоплюють окрему проблему, навчальну дисципліну, тему.

Насьогодні в дидактичних інноваціях найефективнішими виступають змішані форми навчання, що поєднують різні методи. В зв'язку з цим дидактична веб-квест технологія формування готовності майбутніх вихователів є актуальною, оскільки вона, ґрунтується на проектному методі, інтегрує і програмний, і груповий, і комунікативний методи, а також проблемний метод, метод бесіди і дальтон-план методіку.

Дидактична веб-квест технологія дозволяє:

- розвивати навички інформаційної діяльності;
- формувати позитивне емоційне ставлення до процесу пізнання, підвищити мотивацію до навчання та якість засвоєння знань з дисципліни, що вивчається;
- розвивати творчий потенціал студентів;
- формувати загальні вміння опанування стратегії засвоєння навчального матеріалу.

На переконання багатьох учених та практиків, використання веб-квест у навчанні будь-якої

навчальної дисципліни поєднує в собі дидактичні переваги методу проектів і нові можливості, які відкриває для її інтенсифікації та модернізації Internet.

У літературі існує ціла низка тлумачень цієї назви:

- веб-квести є міні-проектами, які ґрунтуються на пошуку інформації у Internet (С. Нечитайлова);
- освітній веб-квест – це сайт в Internet, з яким працюють курсанти, виконуючи те чи інше навчальне завдання (Ю. Романцова);
- веб-квест – це один з видів телекомунікаційних проектів (В. Невзорова, М. Гонтарева);
- веб-квест – це дидактична структура, у межах якої викладач формує пошукову діяльність курсантів, задає їм параметри цієї діяльності і визначає її час (Я. Биховський, Г. Шаматонова, М. Кашапов, Н. Ключева, І. Лоханіна). Саме ця точка зору й є базовою для авторського підходу.

Розрізняють два види веб-квестів: для короткотермінової (мета – поглиблення знань та їх інтеграція, розраховані на одне-три заняття) і тривалої роботи (мета – поглиблення та перетворення знань майбутніх вихователів, розраховані на тривалий термін: на семестр або навчальний рік). Особливістю освітніх веб-квестів є те, що частина або вся інформація для самостійної чи групової роботи майбутніх вихователів з ними знаходиться на різних веб-сайтах. Крім того, результатом роботи з веб-квестом може бути публікація робіт майбутніх вихователів у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів (локально або в Internet), у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, мультфільму тощо.

Тематика дидактичних веб-квестів може бути найрізноманітнішою, проблемні завдання можуть відрізнятися за рівнем складності.

Відмінні особливості дидактичних веб-квестів полягають в наступному: по-перше, під час вивчення будь-якої теми, викладач використовує різноманітні інформаційні ресурси Інтернету з певної тематики; по-друге, під час виконання завдань дидактичного веб-квесту, студент має змогу обирати для себе найбільш зручний для нього темп виконання завдання, незалежно від того, працює студент над дидактичним веб-квестом індивідуально або в команді; по-третє, дидактичний веб-квест надає можливість пошуку додаткової інформації з окремої теми, проте у визначених, заданих викладачем межах.

Попередній відбір викладачем сайтів дозволяє виключити вірогідність використання студентами сайтів з nepідтвердженою, помилковою або необ'єктивною інформацією. Представлена в мультимедійному вигляді інформація має інші властивості, ніж інформація, що подається у підручниках. Викладач відбирає інтернет-ресурси орієнтуючись на різні рівні готовності студентів.

Технологія розробки дидактичного веб-квесту включає декілька етапів:

- формулювання введення, в якому чітко визначені головні ролі учасників або сценарій квеста, попередній план роботи, огляд усього квесту;
- складання у вигляді таблиці завдання, яке необхідне виконати. Таблиця складається із завдання, оцінної шкали, питань і варіантів мож-

ливих відповідей, підказок. Таблиця завдання може бути адресована окремо кожному студенту-ві або всій групі;

– надання банку інформаційних ресурсів (в електронному вигляді – на компакт-дисках, відео- і аудіоносіях, в паперовому вигляді, посилання на ресурси в Інтернет, адреси веб-сайтів з теми, що вивчається), які необхідні студентам для виконання завдань квесту. Цей список має бути анотованим.

Покроковий опис етапів виконання завдання передбачає:

- самостійне вивчення студентами запропонованого викладачем матеріалу;
- консультація викладача, яка пов'язана безпосередньо або зі змістом дидактичного веб-квесту, або з його презентацією;
- заповнення студентами завдання-таблиці;
- обговорення індивідуальних результатів роботи кожного члена команди серед студентів, що виконують дидактичний веб-квест;
- відбір всіма членами команди найбільш важливого матеріалу для підсумкової презентації (веб-сторінки тощо);
- рекомендації викладача щодо можливостей використання електронних джерел;
- рекомендації викладача щодо розробки структури підсумкової презентації та її оформленню (веб-сторінки тощо).

Інструкція із організації та систематизації матеріалу містить рекомендації, що визначають час виконання дидактичного веб-квесту, покроковий розподіл сайтів. Якщо під час створення самостійних сторінок у студентів виникають технічні труднощі, то їм надаються «заготовки», які конкретизують модель створення дидактичного веб-квесту.

На завершальному етапі квесту узагальнюється досвід, який студенти отримали під час виконання дидактичного веб-квесту у вигляді підсумкової презентації, публікації робіт студентів

у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів, організуються круглі столи тощо.

Використання дидактичних веб-квестів та інших завдань на основі ресурсів Інтернету в підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності вимагає від студентів відповідного рівня сформованості навичок роботи з ресурсами Інтернету. Під час виконання дидактичного веб-квесту студенти мають змогу працювати в індивідуальному темпі, повертатися до матеріалу, який засвоєний найгірше.

Використання дидактичних веб-квестів сприяє розвитку самостійності студента; допомагає навчитися орієнтуватися у різноманітних ситуаціях; сприяє розвитку пізнавальних та творчих навичок; умінь самостійно конструювати свої знання; умінь орієнтуватися в інформаційному просторі; розвитку критичного мислення, навичок інформаційної діяльності.

Висновки. Отже, веб-квест – це технологія з орієнтацією на розвиток пізнавальної, дослідницької діяльності студентів, в якій основна частина інформації здобувається через ресурси Інтернет. Ця технологія перетворює інформаційні технології на універсальний інструмент, здатний допомогти у вирішенні найрізноманітніших навчальних завдань. Переваги даної технології у професійній підготовці майбутнього вихователя в тому, що її можна використовувати як метод навчання та використовувати на заняттях з будь-якої навчальної дисципліни. Перспективи подальшого наукового пошуку полягають у більш детальній методичній розробці можливостей веб-квесту в умовах фахової підготовки майбутніх вихователів стосовно: використання інформатизованих технологій для вирішення професійних завдань та способів їх презентації; самонавчання і самоорганізації в умовах веб-квесту; технології роботи у команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль з урахуванням фахової діяльності).

Список літератури:

1. Желізняк Л.Д. Технологія «Веб-квест» на уроках інформатики: веб-сайт. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/ (дата звернення: 11.10.2019).
2. Ільченко О.В. Використання веб-квестів у навчально-виховному процесі. веб-сайт. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/32834/ (дата звернення: 11.10.2019).
3. Кононець Н.В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. 2012. Вип. 54. С. 76–80.
4. Таратухина Т.А. Использование технологий веб-квест в учебном процессе. веб-сайт. URL: <http://nsportal.ru/schola/snostrannye-yazyki/library/ispozovanie-tehnologii-veb-kvest-v-uchebnom-protseesse> (дата звернення: 11.10.2019).

References:

1. Zhelizniak, L.D. Tekhnolohiia "Veb-kvest" na urokakh informatyky [Technology of "Web-quest" is on the lessons of informatics]. Retrieved from: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/ (in Ukrainian)
2. Ilchenko, O.V. Vykorystannia web-kvestiv u navchalno-vykhovnomu protsesi [Use of web-quest in to educational process]. Retrieved from: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/32834/ (in Ukrainian)
3. Kononets, N.V. (2012). Pedahohichni innovatsii vyshchoi shkoly: resursno-orientovane navchannia. [Pedagogical innovations of higher school: resource-oriented studies]. *Pedahohichni nauky : zb. nauk. pracz'*, vyp. 54, pp. 76–80. (in Ukrainian)
4. Taratukhyna, T.A. Yspolzovanye tekhnolohyy veb-kvest v uchebnom protsesse [Using of web-quest technology in the learning process]. Retrieved from: <http://nsportal.ru/schola/snostrannye-yazyki/library/ispozovanie-tehnologii-veb-kvest-v-uchebnom-protseesse> (in Ukrainian)

УДК 378.147:373.2.011.3-051]:502/504

Крайнова Л.В., Залозна А.С.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена уточненню психолого-педагогічних умов еколого-професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, виходячи із сучасних кризових реалій екологічного стану країни. При цьому особливу увагу надано формуванню системи морально-екологічних цінностей, екологічної мотивації поведінки майбутніх вихователів та екологічності як необхідної властивості особистості. Проаналізовано поняття «екологічність» по відношенню до особистісних характеристик педагога. Екологічність трактується як складова педагогічної культури педагога-дошкільника. Необхідність формування екологічної особистості вихователя обґрунтовується результатами багаторічного діагностичного обстеження. Сформульовано можливі шляхи підвищення якості професійної підготовки. Серед них актуальний зв'язок з практикою екологічного виховання дітей на основі використання інноваційних технологій, зокрема екологічних проєктів. В статті наголошується про необхідність розвитку суб'єктності майбутнього педагога за умов психологічної підтримки, в основі якої лежить екологічність у ставленні до нього.

Ключові слова: екологічна культура, еколого-професійна підготовка, екологічне виховання, екологічність, психолого-педагогічні умови.

Krainova Liubov, Zalozna Alona
Donbass State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENVIRONMENTAL- PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION

Summary. The article is devoted to clarification of psychological and pedagogical conditions of ecological and professional training of future specialists of preschool education, based on the current crisis realities of the ecological state of the country. Special attention was paid to the formation of a system of moral and environmental values, environmental motivation for the behavior of future caregivers and environmental friendliness as a necessary personality trait. The concept of "ecological" in relation to the personal characteristics of the teacher is analyzed. Ecology is interpreted as part of the pedagogical culture of the preschool teacher. The necessity of formation of ecological personality of the tutor is substantiated by the results of long-term diagnostic examination of students. Ecological and vocational training should take into account individual peculiarities of attitude to nature in order to improve the quality of methodological preparation for work with children. Possible ways of improving the quality of vocational training are formulated. A very important prerequisite for forming an educator's environmental personality is the development of a motivational sphere for enhancing the conscious desire for one's own professional growth. This is possible when using methods that contribute to the emotional saturation of the educational process: watching movies, excursions to the natural centers of the native land, information enhancement of pedagogical influence of threatening, striking facts from the life of nature, development of ecocentric ecological consciousness, ecological thinking. This is possible when performing research tasks, in-depth study of the nature of Ukraine and the region. Students prepare presentations, take part in the inter-regional scientific-practical conference "Kovilovy Step", write essays on philosophical and natural subjects. Among the pedagogical conditions that influence the development of environmental friendliness of future educators, it is also important to keep in touch with the practice of environmental education of children through the use of innovative technologies, in particular environmental projects. It should be emphasized that the success of ecological formation depends on the ecological nature in the organization of the educational process, psychological and pedagogical support of creative behavior and the development of the subjectivity of the future teacher.

Keywords: ecological culture, ecological and vocational training, ecological education, ecology, psychological and pedagogical conditions.

Постановка проблеми. У зв'язку з глобальною проблемою подолання екологічної кризи в наш час кожна країна стикається зі спільними для всіх і специфічними регіональними негативними ситуаціями екологічного характеру. Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що в Україні склалася вкрай загрозлива екологічна ситуація. Практично мова йде про «зону екологічного лиха», в яку перетворився край з оптимальними природними умовами і значним рекреаційним потенціалом. Деградаційні процеси у природному довкіллі мають місце і у Донецькому регіоні. Від екологічної кризи потерпають і люди, і природні осередки: сільськогосподарські угіддя, водні біоценози, луки, ліси тощо.

Аналіз причин екологічної кризи приводить учених до думки про необхідність підвищувати рівень екологічної культури громадян. Від їхньої екологічної свідомості, цінностей і культури залежать якість і безпека виробничих процесів і життєвого середовища, використання природних ресурсів, тривалість життя людства як цивілізації [1]. Вчені вказують, що в наш час збільшився розрив між культурою природничо-науковою та гуманітарною. А як відомо, гуманітарна культура може примусити сучасну людину приборкати свій егоїзм, подолати протиріччя між космічною могутністю людини та її локальним егоїстичним споживацьким мисленням за умови змістового наповнення гуманітарної сфери

екологічними смислами. Формування культури поведінки на основі природозахисного мислення має важливе життєстверджуюче значення. Виникає дуже важлива проблема усвідомлення людиною власної екологічної поведінки, своєї ролі у збереженні природного довкілля. Вчені підкреслюють особливу гуманістичну функцію екологічної науки. Екологічна проблематика в наш час тісно переплетена з етичними проблемами. Процес екологічної освіти та виховання повинен бути неперервним: починатися у дитинстві і продовжуватися все життя. Успішність цього процесу напряду залежить від рівня еколого-професійної підготовки тих педагогів, які формують екологічні цінності молоді.

Дошкільний вік – найважливіший етап у становленні екологічного світогляду людини, передбачає створення передумов гуманної взаємодії із природним довкіллям, тому потрібно саме з цього віку формувати знання про природу. Дошкільна педагогічна наука все більшу увагу приділяє екологічному вихованню, яке передбачає формування у дітей свідомого розуміння проблеми взаємодії людини та природи і відрізняється від традиційного ознайомлення дошкільників з природою. Ця комплексна та багатопланова проблема розглядається багатьма педагогами та екологами у наш час. Однак її актуальність залишається великою на сучасному етапі розвитку суспільства. На наш погляд, успішність її вирішення у першу чергу залежить від еколого-професійної готовності вихователів, які виступають для дітей носіями екологічної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення екологічного виховання дітей цікавила багатьох педагогів-дослідників. Ми звернулися до праць Н. Лисенко [4], С. Ніколаєвої [5], І. Трубник [3]. Серед показників готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми розглядаються: природнича підготовка, пізнавальні цікавості до світу природи; світоглядні ціннісні позиції; високий рівень екологічної культури, спроможність виступити прикладом екологічно доцільної поведінки для дітей і їхніх батьків; мотиваційна готовність до здійснення екологічної освіти дітей, щире бажання покращити екологічну ситуацію у рідному краї, громадянська активність екологічного спрямування. Слід відзначити, що ставлення до природи самого педагога, характеристика з цієї точки зору особистості самого педагога, не було поза увагою дослідників. На перший план при цьому виступала необхідність бути прикладом у ставленні до природи для своїх вихованців. В наш час особистісна складова у професійній підготовці помітно зростає.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розглядаючи різні сторони підготовки майбутніх вихователів та аналізуючи якість такої підготовки на практиці, ми звернули увагу на таке особистісне утворення, яке ми визначили як «екологічність» у ставленні до природи і соціуму. Вважаємо, що в умовах загострення екологічної кризи ця властивість особистості є дуже важливою, особливо, для педагога. В існуючих публікаціях ця проблема не знаходить ґрунтовного опрацювання. В той же

час її вивчення дозволить уточнити психолого-педагогічні умови успішної еколого-професійної підготовки.

Формулювання цілей статті – розглянути та уточнити психолого-педагогічні умови еколого-професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки особливого значення набуває проблема набуття майбутніми педагогами особистісного творчого потенціалу, який може бути задіяний педагогами з перших днів перебування на робочому місці після закінчення вишу. Адже практика свідчить, що майбутні фахівці не завжди налаштовані на використання набутих знань та вмінь. Почасти вони не усвідомлюють наявності зв'язку між наукою і практикою, стверджуючи, що на роботі «все не так, як їх вчили». Це свідчить про серйозні проблеми щодо готовності до здійснення професійних обов'язків. Наші спостереження свідчать про наявність цих проблем і щодо еколого-професійної підготовки.

В наш час вища дошкільна педагогічна освіта знаходиться на шляху реформ, пошуку нових підходів у підготовці фахівців, формування сучасного педагогічного світогляду. В плані еколого-професійної підготовки це глибоке розуміння екологічних проблем, обізнаність у природних умовах, фауні і флорі рідного краю, активна професійна позиція щодо здійснення екологічної освіти і виховання дошкільників. За основу експериментальної системи роботи ми спиралися на потребу суспільства у формуванні активного суб'єкта власного професійного становлення, свідомого творця своєї долі, усвідомлення причетності до життя на планеті та відповідальності за нього, здатності успішно впливати на результат становлення екологічної особистості дошкільника. Розвиток суб'єктності особистості був предметом уваги багатьох дослідників, зокрема С. Бондаревської, О. Леонтєва, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої та ін. [3; 4; 5].

Все вищезгадане вимагає від педагога не тільки природничої компетенції, хоча вона є дуже важливою основою методичної підготовки майбутнього вихователя, але й глибокої уваги до особистості студента, його людських якостей (високодуховні мотиви ставлення до природи, екоцентричний тип свідомості, усвідомлення «ноосферних обов'язків» сучасної людини, поведінка на основі екологічної ідеології тощо).

Хочемо звернути особливу увагу на таку важливу властивість людської особистості, без якої неможлива гармонія у стосунках між людиною, природою і соціумом, як «екологічність». Аналіз наявних джерел засвідчив, що дана дефініція знаходиться на стадії вивчення, а екологічність розглядається з різних позицій. Можна стверджувати, що екологічність може бути зовнішня і внутрішня. Зовнішня пов'язана з процесом і результатом діяльності і поведінки. Зовнішня екологічність – це відповідність чи невідповідність мети діяльності іншим цілям та обставинам, що супроводжують шлях до здійснення мети. Коли здійснення мети призвело до позитивних відчуттів, душевного піднесення, радісних переживань

від життєвих змін, то нововведення пройшли перевірку на екологічність. На наш погляд, це доволі одностороннє судження, бо ж все, що роблять люди, тим чи іншим чином впливає на довкілля, і тільки внутрішнє відчуття не може слугувати орієнтиром екологічності. Екологічність сучасних проєктів є необхідною умовою їх здійснення.

У своєму визначенні екологічності ми виходили із розуміння, що екологічний – це такий, що не має негативних наслідків по відношенню до природи, живих істот і людей. Наука екологія піклується про цілісність взаємозв'язків між живою істотою і середовищем мешкання. Екологічно – це бережно по відношенню до існуючого у природі. Тож екологічність – це піклування про підтримку природної гармонії, прагнення не порушити нічого, що вважається природним.

Внутрішня екологічність – врівноваженість взаємозв'язків між особистістю та її думками, поведінкою, здібностями. Екологічність розглядається як складова загальної культури, як важливий показник психологічної культури особистості. Цікавим, на наш погляд, є трактування екологічності Г. Ільїним, який саме з екологічності особистості пропонує почати вирішення екологічних проблем, тобто почати із себе. Сформувавши екологічність неможливо без уваги до такого особистісного утворення як совість. Де є совість, там є екологічність [2]. Екологічність для нас виступає як показник успішності еколого-професійної підготовки майбутнього вихователя. Отже, під екологічністю особистості педагога розуміємо його властивість, здатність у будь-яких життєвих обставинах керуватися нормами гуманного ставлення до природного довкілля, виходячи із сучасних наукових досліджень прораховувати наслідки необережного, неухважного поводження у природі та соціумі та попереджати їх, бути прикладом для оточуючих у ставленні до природи, до всіх проявів життя на основі усвідомлення своїх еколого-професійних обов'язків. Можна сказати, що екологічність – це певна внутрішня налаштованість особистості на гармонійне існування у світі, що проявляється у наповненості життя людини: і приватного, і професійного, екологічними смислами. Майбутній педагог щиро-сердно любить природу, дітей, людей. Для нього це природний стан.

Дослідження проводилося на базі педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», що здійснює підготовку фахівців з дошкільної освіти. На початку вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою» на кожному курсі проводиться діагностичне обстеження з метою визначення рівня екологічної культури студентів, однією із складових якої є екологічність особистості, її свідомості і поведінки. У якості діагностичних методик використовуємо психологічні діагностики В. Ясвіна «Пізнай себе» на визначення особливостей ставлення до природи на основі типу мотивації у ставленні до неї, «Альтернатива» для визначення місця природи у житті людини [6], опитування про еколого-професійну місію педагога, твори-есе «Я і природа», «Людина і природа», «Педагогіка і природа» «Дитина і природа» (за вибором студента). Отримані матеріали надали

можливість аналізувати початкову готовність студентів до набуття еколого-професійної компетенції. Наводимо деякі результати. Перш за все, звертає на себе увагу дуже приблизне уявлення про природу як могутній фактор, що впливає на розвиток дитини. В той же час студенти усвідомлюють роль природи у своєму житті, перш за все, для душевного відпочинку, релаксації, радості, відчуття спокою, відновлення фізичних сил тощо. Серед типів мотивації ставлення до природи у більшості студентів переважає естетичний і практичний тип мотивації. Когнітивний тип мотивації у більшості студентів на останньому місці. Особливу увагу варто приділити тим студентам, у яких переважає прагматичний тип мотивації. Це приблизно 10% обстежуваних. Спостерігаючи за проявами екологічно доцільної поведінки, ми відмітили недостатній рівень прояву ініціативи та активності під час проведення екологічних акцій, проєктів. Деякі студенти уникають участі у таких заходах. Звертають на себе увагу погляди опитуваних на проблему бездомних тварин, на можливі шляхи допомоги цим тваринам. За бажанням приблизно половина студентів підтримують відповідні акції. Частина студентів хотіла б брати участь у клубах за інтересами, зокрема любителів кішок. Дослідження засвідчило також недостатнє усвідомлення екологічних проблем як людства в цілому, так і регіональних. Тільки окремі студенти мали досвід серйозної участі у природоохоронній діяльності у своєму місті чи селищі. Отже еколого-професійна підготовка на факультеті враховує ці особливості з метою підвищення якості методичної готовності до роботи з дітьми.

Перш ніж сформулювати психолого-педагогічні умови розвитку екологічності майбутнього педагога, наголосимо, що за великим рахунком весь процес навчання повинен бути екологічним. Наше дослідження присвячено розвитку екологічності у процесі вивчення дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», метою якої є еколого-професійна підготовка майбутнього педагога. Дослідження підтвердило позитивний вплив спрямованості на розвиток екологічності. Підсумкова діагностика свідчить про підвищення цікавості до вивчення предмету, зростання ініціативної поведінки екологічного змісту, прояви цікавості щодо ставлення до природи дітей, їхніх суджень, рівня уявлень.

Зупинимося на деяких найважливіших умовах.

Формування екологічної спрямованості особистості майбутнього педагога-дошкільника забезпечувалося активацією екологічних мотивів поведінки та життєдіяльності у цілому. Це неможливо без потужних емоційних впливів, моральних, естетичних переживань з приводу різноманітних проявів екологічної кризи, фактичних прикладів погіршення стану довкілля, вражаючих реалій взаємодії людини і природи. Екскурсії у природу, до краєзнавчих музеїв, зоопарків, участь у екологічних проєктах, екологічних всесвітніх акціях (Всесвітній день Води, Всесвітній день Землі, Всесвітній день захисту тварин тощо), еколого-краєзнавчі квести, відвідування дошкільних закладів сприяли високоду-

ховним переживанням. При цьому важливо було створити та підтримувати комфортні психологічні складники навчального процесу: довірливі взаємовідносини між учасниками, екологічність у ставленні до особистості студента, позитивне оцінювання результатів діяльності, підтримка екологічних та пізнавальних ініціатив.

Важливою педагогічною умовою успішного оволодіння екологічною складовою професійної підготовки є можливість розвитку екоцентричної свідомості, задіяння сучасних досягнень екології, екологічної психології і педагогіки, філософії для насичення екологічними смислами власного життя, уточнення світоглядних позицій з точки зору сучасної науки. Осмислення методики ознайомлення дошкільників з природою відбувалося завдяки творчим роботам, присвяченим природі України і рідного краю, виступ з відповідними презентаціями, традиція участі студентів у між-регіональній науково-практичній конференції «Ковиловий степ», бесіди духовно-екологічного змісту, написання творів-есе («Чи притаманна духовність Природі?», «Чи можливий діалог з природою?»).

Висновки з даного дослідження і перспективи. Підвищення якості еколого-професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти потребує створення спеціальних умов, які сприятимуть зростанню участі студентів у процесі власного професійного становлення. Сучасний стан планетарної кризи відносин між людьми і природою вимагає особливого особистісного екологічного характеру процесу підготовки спеціаліста, який здатний формувати екологічну особистість дитини. Тому важливо спрямовувати зусилля на розвиток екологічності особистості педагога. Зовнішні педагогічні впливи на мотиваційну сферу особистості, розвиток екологічної свідомості, інноваційної та ініціативної поведінки по відношенню до природи, наближення процесу навчання до практики екологічного виховання потребують психологічної підтримки зусиль з боку студентів у процесі опанування професією.

Перспективи подальшого вивчення проблеми пов'язані із створенням системи педагогічних впливів і психологічної підтримки еколого-професійного становлення майбутніх педагогів-дошкільників.

Список літератури:

1. Вернадский В.И. Биосфера. Москва : Мысль, 1967. 97 с.
2. Ильин Г. Экологическая личность. С чего начать? Москва : Общество «Знание» России, 2000. 102 с.
3. Крайнова Л.В., Трубник І.В. Формування основ екологічно мотивованої поведінки дітей дошкільного віку : монографія. Слов'янськ, 2014. 187 с.
4. Лисенко Н.В. Еко – око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 352 с.
5. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва, 2002. 336 с.
6. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. Москва : Смысл, 2000. 456 с.

References:

1. Vernadskij, V.I. (1967). Biosfera [Biosphere]. Moscow: Mysl'. (in Russian)
2. Il'in, G. (2000). Jekologicheskaja lichnost'. S chego nachat'? [Ecological personality. Where to start?]. Moscow: Obshhestvo "Znanie" Rossii. (in Russian)
3. Krainova, L.V., & Trubnyk, I.V. (2014). Formuvannia osnov ekolohichno motyvovanoi povedinky ditei doshkilnoho viku: monohrafiia [Formation of bases of ecologically motivated behavior of preschool children]. Sloviansk. (in Ukrainian)
4. Lysenko, N.V. (2015). Eko – oko: doshkilnyk piznaie svit pryrody: navchalno-metodychnyi posibnyk [Eco – Eye: The preschooler learns about the natural world]. Kyiv: Vydavnychiy Dim "Slovo". (in Ukrainian)
5. Nikolaeva, S.N. (2002). Teorija i metodika jekologicheskogo obrazovanija detej [Theory and methodology of ecological education of children]. Moscow. (in Russian)
6. Jasvin, V.A. (2000). Psihologija otnoshenija k prirode [Psychology of attitude towards nature]. Moscow. (in Russian)

УДК 373.2.015.31

Кривошея Н.Б., Чечель Я.Ю.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ІНТЕГРАЦІЯ ВИДІВ МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДОВКІЛЛЯ

Анотація. У статті на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних досліджень розглянуто проблему формування в дошкільників естетичного ставлення до довкілля засобами інтеграції різних видів мистецтва. Проаналізовані освітні завдання сучасних діючих програм дошкільної освіти щодо розвитку дітей засобами різних видів мистецтва, запропоновані оптимальні форми організації діяльності дошкільників. Докладно розглянуто значення чинників (внутрішніх і зовнішніх детермінант), що впливають на процес формування в дошкільників естетичного ставлення до навколишнього світу. До визначальних внутрішніх детермінант віднесено сприйняття, увага, мислення, уява, пам'ять, а також обґрунтовано важливість ігрової діяльності для формування системи відносин із навколишнім світом. Поміж зовнішніх детермінант схарактеризовано мікро- та макросоціум, а також соціум закладу дошкільної освіти. Здійснено спробу довести, що інтеграція різних видів мистецтва для дошкільників буде ефективним засобом формування естетичного ставлення до довкілля.

Ключові слова: інтеграція, дошкільники, естетичне ставлення, ігрова діяльність, чинники.

Krivosheya Nelia, Chechel Yana
Donbas State Pedagogical University

INTEGRATION OF THE ARTS AS A MEANS OF DEVELOPING A PRESCHOOLER'S AESTHETIC ATTITUDE TO THE ENVIRONMENT

Summary. In the article on the basis of theoretical analysis of psychological and pedagogical researches the problem of developing aesthetic attitude towards the environment by means of integration of different kinds of art is considered. Educational tasks of modern preschool education programs on children's development by means of different kinds of art are analysed, the optimal forms of organization of preschoolers' activity are offered. The significance of the factors (internal and external determinants) that influence the aesthetic attitude of preschoolers to environment is considered in detail. The determinants of internal determinants include perception, attention, thinking, imagination, memory, as well as the importance of game activities to form a system of relations with the outside world. The external determinants are characterized by macrosocium (child's family, interest, attention and parents' ability to use the arts in the child's aesthetic development), macrosocium (expanding the boundaries of cognition by children of the outside world, mastering the complex of arts and displaying creative abilities in various artistic and creative activities in the centers of culture and additional education of the city, region, country), and the preschool education establishment society. Taking into account the internal and external determinants that influence the integration process, helps to obtain higher results in the development of key competencies that determine the traits of the creative personality, its ability to actively develop and change the surrounding reality. An attempt to prove that the integration of different arts for preschoolers will be an effective means of shaping aesthetic attitudes towards the environment has been made.

Keywords: integration, preschoolers, aesthetic attitude, game activity, factors.

Постановка проблеми. Сьогодні освіта являє собою відкриту, складну і динамічну систему, яка характеризується високим рівнем інтеграційних зв'язків між окремими її компонентами, вибір і взаємодія яких засновані на забезпеченні умов для цілісного і гармонійного розвитку особистості, опосередковані конкретним історичним часом, соціальними та економічними змінами, що відбуваються в суспільстві. Перші спроби створення нової системи освіти на інтегрованій основі були здійснені на початку століття в США Дж. Дьюї, в Німеччині Г. Кершенштейнером і в 20-х рр. С. Шацьким, М. Рубінштейном. Теорія міжпредметних зв'язків міцно увійшла в педагогічну практику, завдяки дослідженням П. Артурова, С. Батишева, О. Федорова. Визначення міждисциплінарної взаємодії як одного з принципів дидактики представлено в роботах І. Зверева, В. Максимова, М. Левіна.

Історія розвитку науки ХХ століття свідчить про подальшу спеціалізацію (диференціацію) наукового знання, дроблення навколишньої дій-

сності на множинність елементів, кожен з яких заслуговує на увагу і дослідження. Одночасно з цим у період середини – кінця ХХ століття явно проглядається тенденція до розуміння світу як цілісності, у єдності і взаємозалежності всіх його складових, бажання побачити і усвідомити єдність об'єктивного і внутрішньо суб'єктивного існування.

Людина і світ, у якому вона живе, сприймаються як самостійно існуючі та взаємопроникні соціокультурні системи, які обумовлюють існування одна одної упродовж історії. Освіта при цьому стає процесом засвоєння соціального досвіду і формування на цій основі індивідуального досвіду, розвитку особистості, що розкриває її творчі можливості. Як доводить аналіз теоретичних джерел, вивчення та активне засвоєння механізмів інтеграції в педагогічній практиці ХХ століття здійснювалося в системі середньої і вищої освіти. І тільки на межі ХХ і ХХІ століть проблема інтеграції стала привертати увагу дослідників і практиків дошкільної освіти. Значен-

ня інтегративного підходу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти сьогодні знаходить відображення в основних документах, що визначають політику розвитку дошкільної освіти (накази Міністерства освіти і науки України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з новою освітньою концепцією, умовою становлення естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу є, насамперед, ціннісне ставлення до самотнього світу дитинства як найважливішого періоду в житті дитини; його розвитку, обґрунтованого індивідуальною природою. Численні дослідження проблеми естетичного розвитку в період дошкільного дитинства (Ш. Амонашвілі, І. Біла, І. Волощук, Л. Журавльова, К. Іпкаєва, О. Кононко, О. Кульчицька, Н. Лейтес, М. Лещенко, О. Леонтьєв, Н. Ліфарєва, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Музика та ін.) розглядають однією з основних задач формування здібностей дитини до самовираження, що забезпечує узгодження внутрішнього світу дитини з зовнішніми проявами його думок і почуттів, з його словами і поведінкою, що в кінцевому підсумку визначає розвиток творчих здібностей [2; 7]. При цьому особливу роль набувають знання.

Забезпечуючи можливість отримання дітьми первинного уявлення про закони буття, які є основою формування загальної картини світу, розуміння свого місця в цьому світі, вони служать основою діяльності дитини, дозволяють уявити наслідки своїх дій, надають можливість певним чином поставитися до пізнаваного світу, оцінити його явища, а також свої дії в побудові відносин з навколишнім світом. Способи пізнавальної діяльності, якими повинні оволодіти дошкільники, представлені у вигляді компетенцій, що визначені в Базовому компоненті дошкільної освіти як усвідомлена здатність вирішувати життєво важливі завдання (проблеми) в конкретних ситуаціях і є підсумком роботи за інваріантними освітніми лініями «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» та «Мовлення дитини» [1].

Досвід творчої діяльності включає в себе інформацію про соціальний досвід (відомості про різні види мистецтва, винаходи та відкриття людства, доступних розумінню дошкільника), а також відображає риси творчої діяльності, що забезпечують можливість дошкільника вирішувати проблеми дослідницького характеру:

- самостійне перенесення раніше засвоєних знань у нову ситуацію;
- бачення нової функції предмета (об'єкта);
- бачення проблеми в стандартній ситуації;
- бачення структури об'єкта;
- здатність до альтернативних рішень;
- комбінування раніше відомих способів діяльності з новими [1; 4].

Досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу в змісті пізнавального процесу включає і соціальну, і особистісну складові. У соціальному досвіді дошкільників цей список цінностей виглядає так. Перш за все, це людина, її життя, здоров'я, моральні цінності (добро, справедливість, честь,

гідність, любов тощо), Батьківщина, культурні цінності (цінності творів культури, цінність мови, звичаїв, традицій тощо), цінність свободи вибору. Важливими складовими цінностей є цінність природи, Землі, Всесвіту, цінність творчої діяльності і взагалі діяльності на благо людини.

Особистісна складова емоційно-ціннісного ставлення до світу визначається ціннісним вибором і пов'язана з визначенням способу дії в пропонуваніх ситуаціях (уявних або життєвих). Досвід емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до навколишнього світу визначає здатність до ідентичності, яка має ціннісно-орієнтований характер і може розглядатися як одна з форм включеності людини в соціально-культурного простору.

Особливу роль у формуванні емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до навколишнього світу відіграють почуття, що активізують уяву, здатності до наслідування, творчого перетворення існуючих об'єктів, явищ, відносин. Виникнення цих почуттів опосередковано емоційним впливом на свідомість дитини, силою якого найбільшою мірою володіють різні види мистецтв. Засноване на явищі синкретизму, мистецтво створює умови для розширення асоціативного поля; що використовується у видовому розмаїтті, забезпечує посилення образної виразності предметів, явищ, відносин, які сприймаються дитиною. Розглядаючи можливість взаємодії різних видів мистецтва у формуванні естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу, ми говоримо про їх інтеграцію. Погоджуючись із О. Іваненко, інтеграцію розумітимемо як якісно нове утворення, яке виникає на основі об'єднання в ціле різних елементів, частин, функцій будь-якої системи, а також процес, що веде до такого утворення [6].

Ідея формування естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу на основі використання інтеграції різних видів мистецтв знайшла відображення в численних теоретичних дослідженнях (І. Біла, Л. Венгер, Л. Журавльова, К. Іпкаєва, В. Клименко, І. Климух, Л. Масол, Б. Неменський, І. Новоселецька, Т. Скорик, Б. Юсов, та ін.), у визначенні змісту програм дошкільної освіти та при розробці освітніх технологій (Р. Борщ, Д. Самойлик «Радість творчості»; О. Андрієтті, О. Голубович «Впевнений старт»; О. Проскура, Л. Кочина, В. Кузьменко, Н. Кудікіна «Дитина»; К. Крутії «Дитина в дошкільні роки»; О. Білан, Л. Возна, О. Максименко «Українське дошкільня» та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на досить високу ступінь теоретичної та технологічної розробленості ідеї використання різних видів мистецтв в естетичному розвитку дошкільників, аналіз практики показує, що твори світового мистецтва, будучи складовими змісту освіти, розглядаються в основному як засоби формування пізнавальної сфери дітей. Зважаючи на це, **метою** нашого дослідження є аналіз можливостей інтеграції мистецтв у розвиток емоційного, оцінного та діяльнісного компонентів системи естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу.

Виклад основного матеріалу. Реалізація можливостей інтеграції в побудові освітньої

системи, що забезпечує розвиток у дошкільників здібностей активного і творчого засвоєння навколишнього світу, будується на основі виконання її трьох ролі: принцип, процес, результат [6]. Проявляючись як принцип побудови освітнього процесу, інтеграція стає провідною ідеєю у визначенні об'єктів інтегрування – різних видів мистецтв, найбільш близьких і зрозумілих дітям (музика, образотворче мистецтво, художня література), відповідних їм видів художньо-творчої діяльності (музичної, образотворчої, літературної); у виявленні факторів, що сприяють інтегруванню, а також не сприяють цьому (аналіз впливу внутрішніх та зовнішніх детермінант на формування естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу); у формулюванні очікуваного результату (методика формування естетичного ставлення дітей до навколишнього світу на основі інтеграції різних видів мистецтв, система відповідних психолого-педагогічних умов, особистісні та діяльнісні характеристики «портрета» дошкільника, що визначають активність і творчість дитини в освоєнні навколишнього світу).

Розглянемо більш докладно значення чинників (внутрішніх і зовнішніх детермінант), що впливають на процес формування в дошкільників естетичного ставлення до навколишнього світу. Визначальними внутрішніми детермінантами є психічні процеси дошкільників (сприйняття, увага, мислення, уява, пам'ять), рівень розвитку яких на цьому віковому етапі обумовлює активність дітей в освоєнні різних способів пізнання навколишнього світу, систематизації отриманої інформації, варіативному використанні компетентнісних можливостей для вираження свого ставлення до явищ і подій, створення нових естетичних і художніх образів. Велике значення для естетичного розвитку дитини в цей період мають навички та вміння, необхідні для здійснення продуктивних видів діяльності (музикування, образотворчого мистецтва і мовної творчості, театралізованої діяльності) [2]. Високий рівень розвитку ігрових умінь в цьому віці забезпечує для дитини можливість успішного апробування в невимушеній і природній для нього атмосфері здібностей до наслідування, проживання різних почуттів, прояву найрізноманітніших емоцій.

До числа використовуваних в освітній роботі з дітьми ігор належать сюжетно-рольові, дидактичні, ігри на встановлення емоційних контактів. Організуючи останні, перевага віддається іграм, які репрезентують етнокультурний і регіональний компонент освіти. Діти з цікавістю опановують правила національних українських ігор («Баштан», «Дзвіночок», «Кіт і миші», «Подяляночка» тощо). Саме в процесі гри складається система відносин із навколишнім світом, розвивається бажання і здатності до його вдосконалення.

Аналізуючи значення соціокультурного середовища у формуванні естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу як зовнішньої детермінанти, акцентуємо увагу на таких чинниках:

1. Мікросоціум (сім'я дитини, інтерес, увага і можливості батьків до використання мистецтв у естетичному розвитку дитини).

2. Соціум закладу дошкільної освіти (визначення інтеграції видів мистецтв як концептуальної ідеї у виборі та реалізації змісту освіти, створення предметно-розвивального простору в закладі дошкільної освіти, формуванні мікроклімату, що визначається духом співтворчості дітей і дорослих; підвищення рівня професіоналізму педагогічних кадрів, що забезпечує можливість ефективного здійснення освітньої діяльності з дітьми).

3. Макросоціум (розширення меж пізнання дітьми навколишнього світу, засвоєння комплексу мистецтв і прояву творчих здібностей у різноманітній художньо-творчій діяльності в центрах культури та додаткової освіти міста, області, країни).

Дослідження педагогічної інтеграції як основного процесу формування естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу дозволяє визначити характер зв'язків між видами мистецтв для створення цілісної освітньої системи, що забезпечує найбільш високі результати розвитку естетичного сприйняття і творчих здібностей дітей. В якості основних інтеграційних форм цього процесу розглядаються комплексні заняття, творчі лабораторії, майстер-класи, тематичні вітальні, екскурсії, вікторини, конкурси. За сутнісною ознакою інтеграція може бути предметно-образною, понятійною, діяльнісною, концептуальною.

За ступенем щільності між інтегрованими компонентами може мати форму узагальнення, комплексу, системи, синтезу. За видовою ознакою внутрішньооб'єктна (всередині одного виду мистецтва) і міжпредметна (між кількома його видами). Вибір інтегрованих компонентів і встановлення інтеграційних зв'язків між ними безпосередньо залежить від освітніх завдань, супроводжується процесом диференціації, що дозволяє визначити функціональне призначення кожного з компонентів інтегративного новоутворення, ступінь щільності і характер зв'язку між ними, рівень інтеграційного процесу – величину результату інтегрування, найчастіше представлену як модернізація і новація.

Перехід процесу інтеграції на інноваційний рівень забезпечується завдяки потенційним можливостям педагогічного колективу і батьків, що реалізують авторський підхід у створенні оптимальних умов для освітньої діяльності з дітьми, які беруть активну участь у реалізації освітніх проєктів, проведенні тематичних бесід, екскурсій, конкурсів, концертів, акцій. Погоджуючись з Л. Журавською та К. Іпкаєвою, що показниками успішності та ефективності процесу формування в дошкільників естетичного ставлення до навколишнього світу на основі інтеграції різних видів мистецтв є дані про збільшення творчої активності дітей [7]. Аналіз численних дитячих робіт дозволяє говорити про достатньо високий рівень і різноманітність знань, отриманих дошкільниками. Опанування навичок перенесення і використання наявної інформації в нових освітніх ситуаціях визначає можливість продукування оригінальних ідей і нестандартних рішень. Говорячи про розвиток пізнавальних процесів, слід зазначити вдосконалення образного сприйняття, асоціативного мислення, мовлення, уяви; збагачення словника, збільшен-

ня показників концентрації уваги, довгострокової пам'яті.

Характеризуючи особливості емоційних проявів, необхідно відзначити їх яскравість, точність, глибину. Розширення меж соціокультурного досвіду позначило стійку тенденцію у визначенні естетичних цінностей дошкільників, прояві переваг і вибірковості у творчій діяльності, активне здійснення якої стало можливим завдяки розвитку специфічних здібностей: музичних, образотворчих та мовних.

Висновки і пропозиції. Аналіз результатів дослідження процесу формування в дітей дошкільного віку естетичного ставлення до навколишнього світу на основі інтеграції різних видів мистецтв дозволив зробити висновки, що зміни в суспільному житті, в системі міжособистісних відносин, визнання цілісності особистості визначають тенденцію до інтеграційних процесів. Ціннісне ставлення до самотнього світу дитин-

ства є основною умовою реалізації нової освітньої концепції розвитку особистості, формування навичок освоєння дитиною культурного досвіду людства, актуалізації його особистісних можливостей, розвитку здібностей до ідентифікації. Наявність сучасних програм дошкільної освіти, які відповідають новій освітній концепції, забезпечує можливість формування в дошкільників естетичного ставлення до навколишнього світу на основі інтеграції різних видів мистецтв. Інтеграція мистецтв, яка виступає в триєдиній ролі (принцип, процес, результат), визначає сутнісну основу освітнього процесу формування естетичного ставлення дошкільників до навколишнього світу. Урахування внутрішніх і зовнішніх детермінант, що впливають на інтеграційний процес, сприяє отриманню більш високих результатів у розвитку ключових компетенцій, що визначають риси творчої особистості, її здатності до активного освоєння і трансформацій навколишньої дійсності.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник: А. Богуш; авт. кол-в: Богуш А., Беленька Г., Богиніч О., Гавриш Н., Долинна О., Ільченко Т., Коваленко О., Лисенко Г., Машовець М., Низковська О., Панасюк Т., Піроженко Т., Поніманська Т., Сидельнікова О., Шевчук А., Якименко Л. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Біла І. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. *Практична психологія і соціальна робота*. 2014. № 1. С. 4–8.
3. Білан О., Возна Л., Максименко О. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля». Тернопіль : Мандрівець, 2013. 264 с.
4. Дитина : Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою : О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна; авт. кол. : Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, О.Л. Богиніч, Н.І. Богданець-Білокаленко, С.А. Васильєва, М.С. Васьченко та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
5. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. кол. ; наук. кер. К.Л. Крутий. Запоріжжя : ЛПДС, 2011. 188 с.
6. Іваненко О. Особливості художньо-творчої діяльності учнів шкіл мистецтв на інтеграційних засадах. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. 2015. Вип. 37. С. 65–70.
7. Журавльова Л., Іпкаєва К. Формування творчих здібностей старших дошкільників засобами інтеграції різних видів художньої-творчої діяльності. *Молодь і ринок*. 2019. № 1(168). С. 17–22.
8. Калуська Л.В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.
9. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О.О. Андрієтти, О.П. Голубович, О.П. Долинна, Т.В. Дяченко, Т.С. Ільченко, Г.Є. Іванова, Г.М. Лисенко, Т.В. Панасюк, Г.В. Петрова, Т.О. Піроженко, Н.М. Романко, Н.І. Трикоз. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.

References:

1. Basic component of preschool education (2012). A. Bohush (scient. head); auth.: Bohush A., Bielienka H., Bogihich O., Havrysh N., Dolylna O., Ilchenko T., Kovalenko O., Lysenko H., Mashovets M., Nyzkovska O., Panasiuk T., Pyrozhenko T., Ponimanska T., Sidielnikova O., Shevchuk A., Yakymenko L. Kyiv: Vydavnytstvo. (in Ukrainian)
2. Bila, I. (2014). Rozvytok khudozhnoho spryimannia u doshkilnomu vitsi [Development of artistic perception at preschool age]. *Praktychna psykholohiia i sotsialna robota*, no. 1, pp. 4–8.
3. Bilan, O., Vozna, L., Maksymenko, O. (2013). *Prohrama rozvytku dytyny doshkillnoho viku* "Ukrainske doshkillia" [The program of development of the child of preschool age "Ukrainian preschool"]. Ternopil: Mandrivets. (in Ukrainian)
4. Ohnev'yuk, O.V., Volynets, K.I., Proskura, O.V., Kochina L.P. (2012). *Prohrama rozvytku dytyny doshkillnoho viku* "Ukrainske doshkillia" [Child: A program for the educating and training children from two to seven years]. Kyiv: Borys Grynchenko Kyiv University. (in Ukrainian)
5. Krutii, K.L. (2011). *Dytyna v doshkillni roky : kompleksna dodatкова osvithnia prohrama* [The child in the preschool years: a comprehensive supplementary educational program]. Zaporizhzhia: LIPS. (in Ukrainian)
6. Ivanenko, O. (2015). *Osoblyvosti khudozhno-tvorchoi diialnosti uchniv shkil mystetstv na intehtatsiinykh zasadakh* [Features of artistic and creative activity of arts school students on integration principles]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Ser.: Filosofiia, pedahohika, psykholohiia*, Vol. 37, pp. 65–70.
7. Zhuravlova, L., Ipkayeva, K. (2019). *Formuvannia tvorchykh zdibnostei starshykh doshkillnykiv zasobamy intehtatsii riznykh vydiv khudozhnoi-tvorchoi diialnosti*. [Formation of creative abilities of senior preschoolers by means of integration of different types of artistic and creative activity]. *Molod i rynek*, no. 1(168), pp. 17–22.
8. Kaluska, L.V. (2014). *Kompleksna prohrama rozvytku, navchannia ta vykhovannia ditei rannoho viku* "Soniasnyk" [A comprehensive program of development, education and upbringing of young children "Sunflower"]. Ternopil: Mandryvets. (in Ukrainian)
9. Andrieti, O.O., Holubovych, O.P., Dolylna, O.P. (2013). *Prohrama rozvytku ditei starshoho doshkillnoho viku* "Vpevnenyi start" [The program for the development of older preschool children "A confident start"]. Ternopil: Mandryvets. (in Ukrainian)

УДК 316.614.5+373.2.015.31:33

Курінний Я.В., Довгополова О.О.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ВЗАЄМОДІЯ РОДИНИ ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. У даній статті автором розглянуто процес взаємодії сучасної родини та закладу дошкільної освіти у первинній економічній соціалізації дошкільників. Визначено шляхи реалізації взаємодії головних соціальних інститутів у період їх трансформації. Окреслено важливу роль закладу дошкільної освіти у взаємодії з сучасною родиною в процесі формування економічної культури у дітей дошкільного віку. Подано характеристику особливостей економічної соціалізації дітей в родині. Зроблено акцент на зростання ролі родини у функціонуванні закладу дошкільної освіти, особливо в управлінському аспекті та формуванні ціннісних орієнтацій в умовах первинної економічної соціалізації. Доведено, що соціально-психологічні характеристики самої дитини (активного суб'єкта взаємодії) підсилюють або ослаблюють вплив середовища взаємодії та взаємовпливу на зазначений процес.

Ключові слова: родина, заклад дошкільної освіти, взаємодія, трансформація, первинна економічна соціалізація, економічна культура, діти дошкільного віку.

Kurinni I., Dovgoplova Olena

Donbass State Pedagogical University

INTERACTION OF THE FAMILY AND PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION IN FORMATION OF ECONOMIC CULTURE PRESCHOOLERS

Summary. In this article the author deals with the process of interaction of modern family and preschool education institution in primary economic socialization of preschoolers. The ways of realization of interaction of the main social institutions in the period of their transformation are determined. The important role of preschool education institution in interaction with the modern family in the process of economic culture formation in preschool children is outlined. The characteristics of economic socialization of children in the family are presented. Emphasis is placed on increasing the role of the family in the functioning of the preschool education institution, especially in the administrative aspect. Strengthening the social and pedagogical nature of the activity of a preschool education institution, releasing it from the utilitarian approach in using the experience of the family, increasing the role of the managerial aspect in its functioning are the common features of the modern preschool education institution, as an institution for socialization of children, which, on the one hand, in the case of the family, create a common background for successful primary economic socialization of preschool children, and on the other, produce the need for modernization of social and pedagogical practice exposure. The presence of transformational common features of modern family institutions and preschool institutions determine the relevant features and the nature of their interaction among themselves: – interaction in the system “family – preschool education institution” occurs for the benefit of the family and through the prism of the family, its interests as the primary source of socialization in the preschool years; – interaction of the preschool education institution with the family is aimed at the prevention of parental authoritarianism, since the current social and economic instability in society brings to the family stress, which is often accompanied by increased parental rigor in the relations with the child; – the interaction of the preschool education institution with the family relies, first of all, on realistic ideas about the social well-being of the family, since the priority value and social function of the family is to act as a “emotional rear” for the child, to provide a basic need for the child’s safety and unconditional acceptance.

Keywords: family, preschool education institution, interaction, transformation, primary economic socialization, economic culture, children of preschool age.

Постановка проблеми. Однією з умов первинної економічної соціалізації дошкільників є умова організації соціально-педагогічної практики взаємодії родини та дошкільної установи, мета якої полягала в зміні динаміки ціннісних орієнтацій особистості дошкільника під впливом первинної економічної соціалізації.

Виокремлюючи дану умову економічної соціалізації з множинної сукупності інших умов, ми виходили з того факту, що родина та заклад дошкільної освіти в дошкільному віці є основними інститутами соціалізації дітей. Головний успіх їх впливу не в дублюванні, не в заміні соціальних функцій одного інституту соціалізації іншим, а у гармонійному доповненні один одного. Проте, як констатує теорія та практика, нерідко ця взаємодія схожа на «самовіддану боротьбу один з од-

ним», коли рух відбувається за принципом «від поганого до найгіршого» (О. Арнаутова, Т. Доронова) [3]. Причини такої «взаємодії» криються в тих трансформаціях, які відбуваються сьогодні з родиною та закладом дошкільної освіти. Без розуміння сутності таких трансформацій, налагодження ефективної взаємодії та взаємовпливу двох цих первинних інститутів економічної соціалізації дітей дошкільного віку малоймовірно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системний аналіз наукової літератури з означеної вище проблеми дозволив виявити, що в працях науковців (Г. Беленька, О. Богиніч, Н. Гавриш, Г. Григоренко, Н. Захарова, З. Кісарчук, Т. Кравченко, Т. Крюкова, А. Сазонова, І. Трубавіна, Н. Уманець) питання соціального становлення особистості дошкільного віку, їх

первинної економічної соціалізації розглядалося вченими однобічно. Проблема, на нашу думку, полягала у втраті важливих інструментів взаємодії і взаємовпливу основних соціальних інститутів дошкільного дитинства: родини і закладу дошкільної освіти.

Метою статті є визначення механізмів взаємодії родини і закладу дошкільної освіти задля ефективної первинної економічної соціалізації дошкільників та формування у них економічної культури.

Виклад основного матеріалу. Як демонструють дослідження (Н. Кравченко, І. Трубавіна) сучасна родина, як інститут первинної економічної соціалізації дітей, характеризується наступними особливостями:

- посиленням економічного розшарування родин на малозабезпечених, із середнім достатком та високозабезпечених. Історичною базою такого розшарування, як вважають соціологи та економісти-політологи, є виникнення великої кількості форм власності, зокрема й приватної. У сучасного вітчизняного батька з'явилися різні ролі на ринку праці: від безробітного, найманого працівника до підприємця та бізнесмена. Деякі покоління українських батьків зіткнулися та продовжують стикатися з порушенням суспільно необхідного рівня плати за труд, з практикою несплатежів, відстрочок, низької індексації доходів на фоні інфляції, з безробіттям, з відсутністю соціальних гарантій та інше. В умовах такого негативного економічного тиску та соціальної напруги для більшості родин стало важкою ношею долати самотужки критичні емоційно-вольові навантаження, які випробовують і бідні, і багаті родини, відчувають на собі старі і молоді члени родини, здорові і хворі. В умовах динамічно мінливого суспільства саме діти виявилися найбільш соціально вразливими та незахищеними від потенційних та реальних небезпек соціалізації. У результаті чого в суспільстві загострилися такі соціальні проблеми, як сирітство, дитяча бездоглядність, експлуатація неповнолітніх дітей, делінквентне батьківство (жорсткі та жорстокі способи спілкування з дитиною, відмова від народженої дитини та інше), злочинність та викривленість соціуму, зростання соціально значущих захворювань, збільшення числа дітей з невротами та поведінковими розладами тощо (Н. Голованова, Т. Гурко, Т. Жаровцева);

- двостороннім характером родинного мікросоціуму, де емоційний та соціальний досвід дитини залежить від родинних зв'язків, якості дитячо-батьківських відносин та педагогічної компетентності батьків. Родина, особливості родинного мікросоціуму можуть виступати як стабілізуючим чинником соціалізації дитини, так і провокуючим різні «збої». Аналіз думок дорослих та дітей щодо соціального самопочуття сучасної родини вказує на: переважно екслюзивний характер повсякденного образу життя родин; малолюдність; обмеженість соціальних контактів, як споріднених, так і сусідських; дефіцит міжвікового та міжпоколінняного спілкування дітей та дорослих. Досвід родинної соціалізації практично не піддається рефлексії з боку дорослих членів родини, незважаючи на те, що здоровий духовний початок будь-якої родини нерозривно

пов'язаний із залученням дитини до культурних між-поколінняних цінностей свого роду (С. Алієва, О. Безпалько);

- посиленням суворості батьків у відносинах з дитиною, що несе в родину побутовий стрес. Як демонструють дослідження, соціально-економічна нестабільність у суспільстві впливає на родину підвищенням батьківської авторитарності, що несе реальну небезпеку родинній соціалізації зростаючої дитини. Авторитарність батьків, їх суворість виявляються у застосуванні дорослими членами родини покарань, що приносять гідність дитини та наносять їй фізичний та психічний збиток. У психологічних дослідженнях переконливо доказано, що діти, батьки яких використовують загрозу, заборони, негативні оцінки, засудження, висміювання, нотації, відрізняються актуалізованим почуттям провини, власною неповноцінністю, вираженою залежністю від дорослого (О. Ніколаєва).

Отже посилення економічного розшарування родин, двоякість родинного мікросоціуму, батьківський тоталітаризм та авторитаризм – з одного боку, створює загальний фон формуванню економічної культури дошкільників, а з іншої, актуалізує необхідність трансформації традиційної соціально-педагогічної практики взаємовпливу родини та закладу дошкільної освіти в цілях первинної економічної соціалізації.

Сучасний заклад дошкільної освіти, як і сучасна родина має свої специфічні особливості.

По-перше, зарубіжний та вітчизняний досвід розвитку соціальних інститутів доводить, що у нестабільні періоди розвитку суспільства актуалізується та посилюється соціально-педагогічна складова діяльності державних освітньо-виховних установ. У цьому сенсі заклад дошкільної освіти не є виключенням. Сьогодні він прагне працювати як установа відкритого типу, як соціально-педагогічний центр, інтегрований родинний чинник соціалізації дітей; соціально-освітнє середовище дошкільної установи та культурно-виховної сили інших інститутів освіти, насамперед шкіл; а також регіонально-локальних служб соціальної підтримки. Соціально-педагогічний аспект їх діяльності орієнтований на гармонізацію єдиного соціального простору життя вихованців, педагогічно доцільний вплив на родинне середовище кожної дитини та ціннісні орієнтації дітей та дорослих. Така інтеграція здатна забезпечувати безперервність супроводу процесів соціалізації дитини з раннього до старшого дошкільного віку в єдиному соціальному просторі життя дитини, родина – заклад дошкільної освіти – школа – мікрорайон. Особливо, важлива роль інтеграції в період переходу дошкільника у наступну соціально-демографічну групу зі входженням його у шкільне життя (Т. Алексеєнко, А. Богущ, В. Бочарова, Н. Гавриш, І. Зверева, С. Курінна, Л. Павлова, Т. Яркіна).

По-друге, сучасний заклад дошкільної освіти поступово звільняється від утилітарного підходу щодо використання досвіду родини, від щомиттєвого пристосування до поточних потреб та завдань суспільного виховання. Тут у значній мірі бар'єрами виступають деякі протиріччя. Основне з них, як вважають соціальні педагоги й психологи, пов'язано з гуманною

метою визнати за батьками право бути повноправними партнерами педагогів та застарілими способами монологічної орієнтації у досягненні цієї мети, у межах якої родині як і раніше відводиться примусова роль. Інше – стосується прагнення педагогів наситити батьків цінним для них виховним досвідом та тим почуттям «голоду», яке випробовують самі фахівці дошкільної освіти у питаннях ефективної родинної педагогіки, психології та культури родинних стосунків (О. Арнаутова, Г. Ганичева, О. Зверева).

По-третє, значно зросла роль родини у функціонуванні закладу дошкільної освіти, особливо її управлінському аспекті. Тут можна виділити, принаймні декілька найбільш важливих спрямувань, пов'язаних із удосконаленням управління дошкільною установою. Перша позитивна спроба такого вдосконалення – це впровадження практики застосування угод та договорів закладу дошкільної освіти з батьками. З одного боку, це факт, який вказує на бажання здійснювати юридично грамотне партнерство у відносинах «заклад дошкільної освіти – родина», з іншої – на дефіцит довіри один до одного. Мабуть, добре складений договір дозволяє розраховувати на певну стійкість та позитивну динаміку відносин. Інша позитивна спроба пов'язана із впровадженням міждисциплінарного підходу до вирішення проблеми. Сутність його полягає в утвердженні того, що тільки через синтез психолого-педагогічних дисциплін можна побачити нові грані об'єкта. Тут мається на увазі інтеграція зусиль всіх фахівців закладу дошкільної освіти та родини шляхом створення в закладі «Соціально-медико-психолого-педагогічної служби» на міждисциплінарній основі. Такі служби вже функціонують в закладах дошкільної освіти. Вони отримали статус центрів розвитку дитини. Ще одна спроба вдосконалення управління сучасною дошкільною установою пов'язана зі створенням мережі груп короткочасного перебування для дітей раннього й дошкільного віку, з урахуванням потреб населення конкретного мікрорайону. Практика створення таких груп обумовлена соціальним заказом сучасного інституту родини у рамках варіативного режиму діяльності закладу дошкільної освіти. Як правило, вирішальну роль у виборі умов виховання дитини – родинно-суспільних або тільки родинних – грає економічна та соціокультурна специфіка життя родини (Г. Беленька, Т. Жаровцева, С. Ладивір, М. Машовець, Т. Піроженко, І. Рогальська) [4].

Отже посилення соціально-педагогічного характеру діяльності закладу дошкільної освіти, звільнення його від утилітарного підходу у використанні досвіду родини, збільшення ролі управлінського аспекту в його функціонуванні – це ті загальні особливості сучасного закладу дошкільної освіти, як інституту соціалізації дітей, які, з одного боку, як і у випадку з родиною, створюють загальний фон вдалої первинної економічної соціалізації дітей дошкільного віку, а з іншої, – продукують необхідність модернізації соціально-педагогічної практики взаємовпливу.

Наявність трансформаційних загальних особливостей сучасних інститутів родини й дошкільних закладів детермінують відповідні особливості та характер їх взаємовпливу між собою. Нам

вдалося в процесі аналізу виокремити наступну систему таких особливостей:

- взаємодія у системі «родина – заклад дошкільної освіти» відбувається на користь родини та через призму родини, її інтересів як первинного джерела соціалізації в дошкільні роки, коли досвід дитини майже цілком залежить від педагогічної компетентності батьків, від їх родинних зв'язків та якості дитячо-батьківських відносин. Крім того, соціальною роллю родини з кінця ХХ століття стало створення власного особистісного способу буття, що підкреслює свободу та легітимність особистих прав людей, у той час, як соціальна роль родини чверть віку назад полягала в передачі прийнятних у суспільстві цінностей та норм. У цих умовах родина та дитячий садок стають рівноправними партнерами, активними суб'єктами вільного діалогу з питань забезпечення повноти й цілісності соціально-педагогічного й культурно-освітнього середовища для життя, розвитку та самореалізації дитини (В. Дуброва);

- взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною спирається, насамперед, на реалістичні уявлення про соціальні самопочуття родини, оскільки пріоритетна цінність та соціальна функція родини – виступати для дитини «емоційним тилом», забезпечувати базисну потребу у безпеці та безумовному прийнятті дитини. З цієї точки зору метою взаємодії є зміцнення, збагачення та оздоровлення емоційних зв'язків та відносин дитини зі значимими дорослими (матір'ю, батьком, бабусями, дідусями, братами, сестрами), коли зміст взаємодії підпорядковується по суті, єдиній темі – як досягти взаємно щасливих та емоційно-здорових відносин дорослих і дітей у родині, та відтворює специфіку вкладу родини у виховання, розвиток та соціалізацію дошкільника, а не дублює функції й методи суспільного виховання дитини (О. Лобза) [7];

- взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною спрямована на профілактику батьківської авторитарності, оскільки сучасна соціально-економічна нестабільність в суспільстві несе в родину побутовий стрес, який часто супроводжується посиленням суворості батьків у стосунках з дитиною. Факт появи величезної армії молодих батьків, які виявилися соціально та психологічно безпорадними вихователями, та усвідомлено чи ні скривають свою безпорадність за нотаціями й погрозами дитині. Вище зазначене підтверджує, з одного боку, порушення прав дитини як розповсюджене соціально-педагогічне явище сучасного родинного виховання, а з іншого, – дефіцит відповідальності з боку професіоналів за впровадження практики діалогу у відносини «батьки – педагог», «дитина – дитина», «батьки – дитина»;

- встановлення взаємодії з родинами вихованців закладу дошкільної освіти не є тільки відповідальністю вихователя групи, оскільки в інтересах комфортного самопочуття дитини в родині та дитячому садку, а також з урахуванням соціально-педагогічних очікувань родини від закладу дошкільної освіти кожен педагог закладу включає родини вихованців у простір соціальної відповідальності за благополучний розвиток дитини в мікросоціумі;

- взаємодія та взаємовплив закладу дошкільної освіти з родиною спрямовані на інте-

грацію інтересів, очікувань й тривоги родини, педагогів та самої дитини в період переходу її до шкільного життя. Соціально-педагогічний ефект такої інтеграції пов'язаний, насамперед, із узгодженістю поглядів на ту долю відповідальності, більше ніким не дубльовану, яку несе кожна із зацікавлених сторін, поважаючи зусилля інших. Виходячи з соціальної функції родини – супроводжувати життя дитини та її дорослішання відчуттям психологічної захищеності та безпеки, підтримка в родині її душевних та емоційних сил й тому, організовуючи практику взаємодії та взаємовпливу з родинами на початку шкільного життя дітей, дошкільним працівникам не слід підміняти соціальну роль родини установкою зробити з матері «другу вчительку» (Г. Бельська, Н. Гавриш, В. Докучаєва, Н. Курило) [6].

Отже родина та заклад дошкільної освіти як основні інститути первинної економічної соціалізації дошкільників здатні забезпечити оптимальний характер взаємодії між собою, якщо ця взаємодія буде здійснюватися на користь родини та через призму родини і буде спиратися на реалістичні уявлення щодо соціального самопочуття родини та профілактику батьківського тоталітаризму, а встановлення взаємодії не буде тільки відповідальністю педагога-вихователя групи в забезпеченні соціально-педагогічного ефекту інтеграції очікувань батьків, педагогів та самої дитини, пов'язаних з його майбутнім переходом до шкільного життя.

Оскільки дошкільна освіта спрямована на соціалізацію дитини, вирішуючи задачу об'єднання навчання та виховання в цілісний освітній процес на основі духовно-моральних та соціокультурних цінностей та прийнятих в суспільстві правил й норм поведінки в інтересах людини, родини, суспільства, остільки основна освітня програма формується як програма психолого-педагогічної підтримки соціалізації та індивідуалізації, розвитку особистості дітей дошкільного віку. Відповідно, духовно-моральні та соціокуль-

турні цінності, прийняті в суспільстві правила й норми поведінки в інтересах людини, родини, суспільства мають бути наскрізною нішею не тільки всього змісту освіти в закладі дошкільної освіти, але й соціально-педагогічної взаємодії родини і закладу, як двох основних інститутів соціалізації в дошкільному дитинстві, як головного чинника формування ціннісних орієнтацій особистості («Базовий компонент дошкільної освіти»). Природно, що формування ціннісних орієнтацій особистості дошкільника в умовах формування економічної культури має низку важливих специфічних особливостей.

Головною особливістю формування ціннісних орієнтацій в умовах первинної економічної соціалізації є той факт, що динаміка орієнтацій на соціальні цінності в умовах формування економічної культури дітей в закладі дошкільної освіти та родині є результатом впливу цих чинників, пов'язаних між собою відносинами взаємодії-взаємовпливу. До того ж соціально-психологічні характеристики самої дитини (активного суб'єкта взаємодії) підсилюють або ослаблюють вплив середовища взаємодії та взаємовпливу. Зазначена особливість – закономірність формування ціннісних орієнтацій в умовах формування економічної культури дошкільника відображає специфіку економічної соціалізації особистості, яка формується в цей період власне на економічних цінностях (багатство, гроші тощо), динаміка яких характерна для дорослого населення в період радикальних соціально-економічних змін (С. Бубнова, Н. Журавлева), та пов'язані з ними цінності (соціально-моральні, ціннісно-мотиваційні, емоційно-вольові та інші).

Висновки. Отже вплив родини та закладу дошкільної освіти на процес ефективної первинної економічної соціалізації дошкільників відбувається на підставі загальних ціннісних орієнтацій в економічній галузі, забезпечуючи динаміку сформованості економічної культури в процесі їх економічної освіти.

Список літератури:

1. Алексеев Т.Ф. Зміст і напрями соціально-педагогічної діяльності. Соціальна педагогіка: теорія і технології / за ред. І.Д. Зверев. Київ, 2006. 316 с.
2. Алиева С.В. Профилактика семейной дезадаптации как аспект социально-педагогической деятельности. *Вісник психології і соціальної педагогіки: зб. наук. праць*. 2009. Випуск 1. С. 16–25.
3. Арнаутова Е.П. Взаимодействие детского сада и семьи в условиях социально-экономической нестабильности общества. *Семья на пороге третьего тысячелетия: материалы научно-практической конференции*. Москва, 1995. С. 112–118.
4. Бельська Г.В., Богиніч О.Л., Машовець М.А. Здоров'я дитини – від родини: монографія. Київ : СПД Богданова А.М., 2006. 220 с.
5. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 271 с.
6. Дитина-педагог: сучасний погляд: психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної дошкільної та початкової освіти / О.П. Амаєва, Г.В. Бельська, Н.В. Гавриш, Н.О. Курило, С.М. Курінна та ін. / за заг. ред. В.В. Докучаєвої. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 492 с.
7. Лобза О.В. Роль близких взрослых в становлении эмоционального мироощущения ребенка в период перехода к школьной жизни: автореф. дис. ... на соискание степени канд. пед. наук. Москва, 2000. 20 с.

References:

1. Aliksieienko, T.F. (2006). Zmist i napriamy sotsialno-pedahohichnoi diialnosti [Content and directions of social and pedagogical activity]. *Sotsialna pedahohika: teoriia i tekhnolohii* [Social pedagogy: theory and technology]. Kyiv. (in Ukrainian)
2. Alieva, S.V. (2009). Profilaktika semejnoi dezadaptatsii kak aspekt social'no-pedagogicheskoi dejatel'nosti [Prevention of family maladaptation as an aspect of social and pedagogical activity]. *Visnik psihologii i social'noi pedagogiki: zb. nauk. prac'*, vol. 1, pp. 16–25. (in Russian)
3. Arnautova, E.P. (1995). Vzaimodejstvie detskogo sada i sem'i v uslovijah social'no-jekonomicheskoi nestabil'nosti obshhestva [The interaction of kindergarten and family in the conditions of social and economic instability of

- society]. *Sem'ja na poroge tret'ego tysjachiletija: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii*, pp. 112–118. (in Russian)
4. Bielienka, H.V., Bohinich, O.L., Mashovets, M.A. (2006). *Zdorovia dytyny – vid rodyny* [Child's health comes from family]. Kyiv: SPD Bohdanova A.M. (in Ukrainian)
 5. Golovanova, N.F. (2004). *Socializacija i vospitanie rebenka* [Socialization and education of the child]. Sankt-Peterburg: Rech'. (in Russian)
 6. *Dytyna-pedahoh: suchasnyi pohliad: psykhol.-ped. ta sots. aspekty suchasnoi doshk. ta pochatk. osvity* (2010). [The child-teacher: a modern view: psychological, educational and social aspects of modern preschool and primary education] / O.P. Amatieva, H.V. Bielienka, N.V. Havrysh, N.O. Kurylo, S.M. Kurinna ta in. Luhansk: Vyd-vo "LNU imeni Tarasa Shevchenka". (in Ukrainian)
 7. Lobza, O.V. (2000). *Rol' blizkih vzroslyh v stanovlenii jemocional'nogo mirooshhushhenija rebenka v period perehoda k shkol'noj zhizni* [Role of close adults in formation of emotional attitude of the child during the transition to school life]. Moscow. (in Russian)

УДК 373.2.011.3-51:005.336.4

Міхеева О.І., Чубкова О.В.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ТВОРЧІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Досліджено сутність поняття «педагогічна творчість», що розглядається у контексті деяких наукових напрямів. Актуальність дослідження обґрунтовано визначенням протиріч між: об'єктивною потребою суспільства в оригінальних і високоефективних підходах педагога до навчально-виховних завдань і високим рівнем адміністрування в системі дошкільної освіти; сучасними запитами щодо креативності педагогічної діяльності та жорсткої регламентації її в освітньому просторі сучасного дошкільного закладу; необхідністю розкриття творчого потенціалу дитини та суб'єкт-об'єктивним стилем педагогічної взаємодії. Педагогічна творчість представлена як пошук педагогом нових рішень у постановці нових завдань, застосуванні нестандартних прийомів діяльності, здатності передбачати та оптимально вирішувати своєрідні проблемні ситуації, що виникають у роботі вихователя. Визначено напрямки творчої діяльності педагога дошкільного навчального закладу та надано систему принципів, що є серйозним теоретичним і методичним підґрунтям для розуміння сутності та змісту управлінської культури керівника дошкільного закладу.

Ключові слова: творчість, педагогічна творчість, педагогічна творчість вихователя, алгоритм педагогічної творчості, напрямки педагогічної творчості, методи формування педагогічної творчості.

Miheyeva Olena, Chubkova Olexandra
Donbass State Pedagogical University

CREATIVITY OF THE EDUCATOR OF THE MODERN KINDERGARTEN AS A FACTOR OF OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

Summary. The essence of the concept of “pedagogical creativity”, which is considered in the context of some scientific directions, is investigated. The relevance of the research is justified by the identification of contradictions between: the objective need of the society for the teacher's original and highly effective approaches to educational tasks and high level of administration in the preschool education system; modern requests for creativity of pedagogical activity and its strict regulation in the educational space of the modern preschool institution; the need to unlock the creative potential of the child and the subject-objective style of pedagogical interaction. The assumption is made about the development of pedagogical creativity in the educational space of a preschool institution, which can be effective in the following conditions: use of a system of psychological workshops and psychological-pedagogical trainings that contribute to reducing the level of psycho-emotional overload and optimization of the emotional state of the teacher; introduction of active forms of methodological work with pedagogical staff aimed at stimulating creative search: consultations, creative groups, creative reports, trainings, etc. Creativity is defined as an essential characteristic of the professional competence of the educator of a modern preschool institution, which is a harmonious combination of knowledge and skills with the development of professional qualities and ideological positions, and is formed by a certain algorithm: awareness of the choice of profession, mastering pedagogical axioms; mastering a wide range of pedagogical knowledge, forming worldviews, mastering basic professional skills and steps to pedagogical skills; development of analytical and synthetic skills, choice of methodological guidelines for activity, improvement of professional skills and acquisition and realization of pedagogical skills; development of pedagogical creativity on the basis of self-improvement of the personality, which is carried out on the basis of acquired knowledge. Pedagogical creativity is presented as a search for new solutions by the teacher in setting new tasks, applying non-standard methods of activity, ability to predict and optimally solve peculiar problem situations that arise in the work of the teacher. The directions of creative activity of the teacher of the preschool educational institution are defined and the system of principles is provided, which is a serious theoretical and methodical basis for understanding the essence and content of the managerial culture of the head of the preschool institution.

Keywords: creativity, pedagogical creativity, pedagogical creativity of the teacher, algorithm of pedagogical creativity, directions of pedagogical creativity, methods of forming pedagogical creativity.

Постановка проблеми. Творчість, як один із вищих аспектів людського буття, набула останнім часом особливої значимості у житті як окремої особи, так і сучасного суспільства в цілому. Однією з важливих характеристик професійної складової особистості педагога, поряд із готовністю до гуманістичного виховання, до особистісно-орієнтованого навчання, до професійного саморозвитку, до педагогічної взаємодії, до прийняття рішень є творча активність. У психолого-педагогічній літературі творча активність розглядається як здібність створювати нові ідеї, результати, способи мислення; як основа педагогічної творчості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічна творчість» тлумачиться неоднозначно й немає загальноприйнятого визначення. Витоки проблеми педагогічної творчості беруть свій початок у далекому минулому. Ще в античні часи про важливість прояву творчості в роботі педагога говорили Сократ, Платон, Аристотель, Квінтіліан, інші мислителі того часу. У «Великій дидактиці» Я. Коменського простежується думка про те, що успіх у навчанні дітей забезпечується творчим ставленням учителя до своєї справи. Прогресивні педагоги та просвітителі минулого (М. Пирогов, К. Ушинський,

Л. Толстой та ін.) вважали творчість важливою якістю особистості педагога.

У психолого-педагогічних дослідженнях останніх десятиліть проблемі педагогічної творчості приділяється особлива увага. Науковий інтерес для дослідників представляє вивчення сутності самого поняття, дослідження прояву творчості у професійній діяльності вчителя (В. Лісовська, В. Крутецький, М. Потапшик та ін.), розгляд індивідуального стилю діяльності особистості педагога як найважливішої ознаки її творчого характеру (Є. Клімов, В. Мерлін, Я. Пономарьов, Г. Філонов та ін.), з'ясування механізму взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності (Ю. Азаров, В. Заг'язинський, І. Зязюн, Н. Тарасевич та ін.), дослідження науково-педагогічного стилю мислення як першооснови становлення творчої особистості педагога (Ю. Бабанський, В. Сластьонін, Г. Шукіна та ін.), вивчення суб'єктивних аспектів педагогічної творчості, видів і механізмів педагогічної імпровізації (І. Зязюн, В. Кан-Калик та ін.), вивчення педагогічних умов, шляхів, засобів формування творчої активності особистості (В. Андреев, О. Бодальов, Н. Кичук, Л. Лузіна, В. Рибалко та ін.) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність нашого дослідження підтверджено наявністю протиріч між: об'єктивною потребою суспільства в оригінальних і високоефективних підходах педагога до навчально-виховних завдань і високим рівнем адміністрування в системі дошкільної освіти; сучасними запитами щодо креативності педагогічної діяльності та жорсткої регламентації її в освітньому просторі сучасного дошкільного закладу; необхідністю розкриття творчого потенціалу дитини та суб'єкт-об'єктивним стилем педагогічної взаємодії.

Мета статті. Визначення умов професійної діяльності педагога дошкільного закладу, що сприяють розвитку творчого потенціалу його особистості.

Виклад основного матеріалу. Про творчий характер педагогічної професії сказано й написано багато. Визначення сутності поняття «педагогічна творчість» у науковій літературі ґрунтується, як правило, на розумінні сутності феномена «творчості». У науковому обігу в контексті проблеми творчості в професійній діяльності педагога зустрічається декілька схожих понять: «педагогіка творчості», «педагогічна творчість», «творча діяльність педагога» [1].

Поширеним є визначення педагогічної творчості як пошуку педагогом нових рішень у постановці нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності, як здатності передбачати, емоційно переживати та оптимально вирішувати, завдяки творчій уяві, своєрідні проблемні ситуації, що виникають у роботі вихователя [2; 5].

Розгляд поняття дає змогу не тільки розширити та поглибити знання творчого потенціалу особистості педагога, його соціально-духовного розвитку, а й дати новий поштовх до вирішення низки гострих сучасних проблем: гуманізація освіти та суспільства в цілому; формування в педагога креативного світогляду як основного кри-

терію професійної придатності до педагогічної діяльності; психодіагностика, психопрофілактика, психокорекція емоційного стану педагога, визначаючого якісні особливості його активності; стиль управлінської діяльності керівника дошкільного закладу [2; 3].

Припускаємо, що розвиток педагогічної творчості в освітньому просторі дошкільного закладу може бути ефективним за умов:

- використання системи психологічних практикумів та психолого-педагогічних тренінгів, які сприяють зниженню рівня психо-емоційного перевантаження та оптимізації емоційного стану педагога;

- впровадження активних форм методичної роботи з педагогічними кадрами, спрямованих на стимулювання творчого пошуку: консультації, творчі групи, творчі звіти, тренінги тощо.

Теоретичне дослідження проблеми дозволяє стверджувати, що творча діяльність – це діяльність, яку обумовлює здібність особистості до самостійного пошуку з метою досягнення результатів, що мають новизну та оригінальність, а також прогресивність за умов оволодіння засобами організації цієї діяльності на фоні позитивного ставлення до пізнання [1; 5].

Творчість педагога дошкільного закладу – це здатність створювати в процесі повсякденної професійної діяльності щось нове, комбінувати й видозмінювати, адаптувати відоме до вікових та індивідуальних особливостей конкретної дитини з метою задоволення її потреби в спілкуванні та творчій діяльності, гнучкість у виборі адекватних засобів впливу на дитину, пошук нестандартних способів розв'язання навчально-виховних завдань і конкретної психолого-педагогічної задачі, оригінальне використання засобів стимулювання творчої ініціативи вихованців та їх пізнавальної активності [2; 4; 6].

Результати констатувального етапу дослідження дали нам можливість визначити три типи педагогів (в контексті творчих проявів), а саме: самостійні творчі педагоги; педагоги, що звикли до детального інструкування їхньої діяльності, які добре володіють педагогічними вміннями, але не завжди виявляють творчу активність; педагоги, які потребують постійної методичної допомоги. Підтвердилося припущення щодо залежності проявів педагогічної творчості вихователів сучасного дитячого садка від особливостей їх емоційного стану.

Творчість є сутнісною характеристикою професійної компетентності вихователя сучасного дошкільного закладу, що являє собою гармонійне поєднання знань та умінь з розвитком професійних якостей та світоглядних позицій і формується за певним алгоритмом:

- на першому етапі відбувається усвідомлення вибору професії, засвоєння педагогічних аксіом і набуття первинних професійних умінь;

- на другому – опанування широкого кола педагогічних знань, формування світоглядних позицій, оволодіння основними професійними вміннями та кроками до педагогічної майстерності;

- на третьому етапі відбувається розвиток аналітико-синтетичних умінь, вибір методологічних орієнтирів діяльності, вдосконалення

професійних умінь і набуття та реалізація педагогічної майстерності;

– на четвертому – розвиток педагогічної творчості на основі самовдосконалення особистості, що здійснюється на базі набутих знань, а фахові уміння переходять на усвідомлений професійний рівень.

Розуміючи, що педагогічна творчість вихователя – це особистісно-орієнтована взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу (вихователя та дитини), яка зумовлена специфікою психолого-педагогічних відносин між ними і спрямована на формування творчої особистості дитини та ґрунтуючись на тому, що системоутворювальним і регулювальним фактором професійного зростання та творчої активності особистості є самосвідомість [2; 4], значущим фактором формування професійної компетентності було визначено організація системи психологічних впливів (засобами тренінгів і семінарів) на вихователів сучасного дошкільного закладу.

Відомо, що психоемоційна сфера, яка обумовлена багатьма факторами, є індикатором психологічного благополуччя людини, бо саме вона зазнає «деформації» у випадку тривалої дії будь-яких негативних аспектів внутрішньої середовища чи факторів навколишнього середовища. Тому було зроблено аналіз причин, які могли викликати підвищений стан тривожності у педагогів експериментальної групи і розроблено систему засобів усунення й нейтралізації негативної дії несприятливих факторів їх професійної діяльності.

На основі теоретичного аналізу та експериментального вивчення проблеми визначено напрямки творчої діяльності педагога дошкільного навчального закладу:

- моделювання творчого процесу вихователя з дітьми;
- розробка нових педагогічних засобів;
- удосконалення змісту та форм ігрового та розвивального середовища;
- підготовка та настроювання на педагогічну взаємодію;
- удосконалення та розширення методів навчання;
- пошук шляхів спрямування інтересів дитини на навчальний об'єкт;
- вирішення методичних проблем;
- організація творчої діяльності дітей;
- керування процесом співтворчості;
- допомога дитині в пізнанні свого творчого потенціалу, здатності розуміти і створювати красу навколо себе;
- впровадження нових педагогічних ідей;
- опанування нових освітніх технологій;
- розробка власного педагогічного стилю спілкування з дітьми.

В основу роботи педагогічного колективу експериментального дошкільного закладу було покладено систему принципів, що є серйозним теоретичним і методичним підґрунтям для розуміння сутності та змісту управлінської культури керівника дошкільного закладу: принцип

поваги та довіри до людини; принцип цілісного погляду на людину; принцип співробітництва; принцип соціальної справедливості; принцип індивідуального підходу; принцип мотивування та стимулювання; принцип консенсусу; принцип колегіальності; принцип оновлення [3].

Експериментальна система становлення педагогічної творчості вихователів дошкільного закладу включала в себе різноманітні активні форми методичної роботи: групові (творча група, методичні об'єднання, клуб творчих вихователів та ін.), індивідуальні (консультації, взаємовідвідування, стажування, курси підвищення кваліфікації, творчі звіти, педагогічне есе, майстер-класи та ін.) та масові (конференції, педагогічні читання, семінари, конкурси, колективні перегляди, круглі столи, фестивалі методичні і педагогічної майстерності, різні види тренінгів тощо).

Основу даної системи складали інтерактивні методи навчання, що стимулюють моделювання нового рівня відносин педагога з вихованцями, пошук нових форм планування навчально-виховного процесу та психологічних засобів впливу на дітей з різними індивідуально-типологічними особливостями характеру, вибір засобів стимуляції творчої активності дітей і їх батьків.

В ході експериментальної роботи здійснювалася перебудова репродуктивної педагогічної діяльності у творчі форми співпраці вихователя і дітей, при яких педагог акцентував увагу на підборі педагогічних методів, що активізують пізнавальну діяльність дошкільників і створюють мотивацію до спільного пошуку шляхів вирішення проблеми, озвученої педагогом.

У процесі спостереження ми фіксували прояви емоційних станів та творчої активності педагогів. Необхідно обмовитися, що ми розуміли, що результати спостереження в даному випадку не зовсім об'єктивні, тому що наша присутність виконувала роль соціального контролю. Ми не вважали можливим піддавати результати спостереження кількісному аналізу, тому зупинимося на якісних змінах. Значно покращився загальний психологічний клімат у колективі. Це виразилося, уперше, в зниженні рівня шуму в базових дошкільних установах. Зниження голосності голосу і доброзичливе фарбування тембру було зафіксовано в процесі спілкування вихователів із дітьми, у процесі спілкування співробітників між собою як по діловим, так і з особистих питань.

Висновки і пропозиції. Ефективність експериментальної системи підтверджується значними змінами в інтелектуальній і емоційній сфері особистості педагогів базових дошкільних установ, підвищенням рівня їхньої творчої активності. Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспектива подальших досліджень складається в уточненні й конкретизації методів впливу на оптимізацію емоційного стану педагога і, як підтвердило наше дослідження, творчу активність педагогів дошкільних закладів, що корелює з усіма особистісними характеристиками.

Список літератури:

1. Гузій І.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
2. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 319 с.
3. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. 2-е вид., допов. і перероб. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.
4. Романюк І.А. Діагностика як метод моніторингових досліджень професійної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2011. 156 с.
5. Сисоева С.О. Педагогічна творчість: монографія. Київ : Книжкове видання «Каравела». 1998. 150 с.
6. Тишук Л.І. Творчість як умова особистісного розвитку і підвищення рівня майстерності педагога дошкільного навчального закладу. *Дитячий садок*. 2005. № 8. С. 7–11.

References:

1. Huzii, I.V. Pedagogichnyi profesionalizm: istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty: monohrafiia. Kyiv : NPU im. M.P. Drahomanova, 2004. 243 p. (in Ukrainian)
2. Zahorodnia, L.P. Pedagogichna maisternist vykhovatel'ia doshkilnoho zakladu: navchalnyi posibnyk. Sumy: Universytetska knyha, 2010. 319 p. (in Ukrainian)
3. Ziaziiun, I.A., Kramushchenko, L.V., Kryvonos, I.F. Pedagogichna maisternist / za red. I.A. Ziaziiuna. 2-e vyd., dopov. i pererob. Kyiv: Vyshcha shk., 2004. 422 p. (in Ukrainian)
4. Romaniuk, I.A. Diahnostyka yak metod monitorynhovykh doslidzhen profesiinoi kompetentnosti pedahohiv doshkilnoho navchalnoho zakladu: navch.-metod. posib. Zaporizhzhia: TOV "LIPS" LTD, 2011. 156 p. (in Ukrainian)
5. Sysoieva, S.O. Pedagogichna tvorchist: monohrafiia. Kyiv. Knyzhkove vydannia "Karavela", 1998. 150 p. (in Ukrainian)
6. Tyshchuk, L.I. Tvorchist yak umova osobystisnoho rozvytku i pidvyshchennia rivnia maisternosti pedahoha doshkilnoho navchalnoho zakladu. *Dytiachyi sadok*. 2005. № 8. Pp. 7–11. (in Ukrainian)

УДК 373.2.015.31:796

Садова Т.А., Остапюк Я.С.

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РУХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті визначено актуальність проблеми розвитку творчості дітей дошкільного віку в руховій діяльності. Підкреслено, що для дитини-дошкільника творчість не самоціль, а засіб і умова всебічного розвитку особистості. Доведено, що на особливу увагу практиків заслуговує авторська методика розвитку творчості дітей у руховій діяльності Л. Глазиріної. Визначено загальні умови реалізації психолого-педагогічної системи «Зачарування». За результатами праць Л. Глазиріної та досвіду втілення авторської методики фізичного виховання виділено основні прийоми розвитку творчості дітей дошкільного віку в руховій діяльності.

Ключові слова: творчість, творча особистість, творча рухова активність, авторська методика, принципи фасцинації, синкретичності, творчої спрямованості.

Sadova Tatiana, Ostapyyuk Yana

Donbass State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE CHILDREN'S CREATIVITY IN MOTIVE ACTIVITY

Summary. In article it is defined relevance a problem of development of preschool age children's creativity in motive activity. It is proved that creativity has huge value for the child as it provides constant advance, development of such qualities of the personality as activity, independence, initiative. In pedagogical aspect the main thing in creativity understanding by the child of as opening, the active beginning that realizes in the course of transformation the personality and the abilities, knowledge and abilities. It is emphasized that children of preschool age are capable to creativity in motive activity, however the problem of development of preschool children's creativity formation of creative abilities in motive activity remains low-investigated, there are no practical techniques, recommendations for practicing about development of creativity in motive activity taking into account modern approaches to a problem. The analysis of physical training techniques which provide development of creative manifestations of children in motive activity, demonstrates that the special attention is deserved by an author's technique of L. Glazirina which received the name "Charm". This technique is based on three basic principles: fascination, sincretism and creative orientation. The general conditions of realization of the psychology and pedagogical "Charm" system are defined. By results of L. Glazirina's works and experience the embodiment of an author's technique of physical training the main methods of development of preschool age children's creativity in motive activity are allocated, namely: child's charm tutor, by herself, each other; charm surrounding reality, natural phenomena and societies; figurative formulation of a subject of occupation; existence of the surprise moment before performance of the movement; story-figurative registrations of the movement; statement of creative tasks of individual and collective character; performance of exercises in a subject form; inventing of figurative names to the movement; use of impromptus according to a communication situation; comparisons of the equipment of various ways of performance motive actions; involvement of children to an explanation, reasonable identification of causes of error; use of various objects, natural material, animal, natural phenomena; creation of new combinations of earlier studied movements; change of conditions of performance of exercise (speed, quantity, rhythm of the movement); drawing up options of outdoor games; statement of a problem situation; transformations of the movement according to actions to the character; inventing of outdoor games on a plot of familiar fairy tales and verses; experimenting with motive action, a subject; inversion – turning of the movement – creation of own option of action; inventing of new ways of use of pieces of the sports equipment; creation motive stories on a plot of a riddle, the fairy tale; use of music, singing, dances, works of fiction on classes in physical culture.

Keywords: creativity, creative person, creative physical activity, author's technique, principles of fascination, sincretism and creative orientation.

Постановка проблеми. Сучасні зміни в розвитку освіти вимагають від педагогів нового педагогічного мислення, спрямованого на допомогу дитині у найповнішому розкритті нею своїх здібностей і обдарувань, а особливо – навичок творчої діяльності, оскільки сьогодні суспільству необхідні життєздатні, самостійні, практично умілі, творчі люди з розвиненим почуттям відповідальності, гідності, совісті.

Дошкільне дитинство – це насамперед період накопичення уявлень про навколишнє і надбання первинних знань. Успішному виконанню цих важливих життєвих функцій сприяє підвищена сприйнятливність, образність дитячого мислення, синкретичний характер діяльності. У цьому виражається особлива схильність до-

шкільників до творчості. Саме в дошкільному віці розпочинається бурхливий період розвитку уяви. Ніякий вид творчої діяльності не може відбуватися без творчої уяви як своєрідної форми відображення дійсності.

Дитяча творчість – унікальне явище, винятковість якого виявляється в особливостях психічного розвитку дитини, своєрідності світосприймання, її невеликому життєвому досвіді. Значення творчості для дитини величезне, оскільки вона забезпечує постійний рух уперед, розвиток таких якостей особистості як активність, самостійність, ініціативність.

Система дошкільної освіти має забезпечувати розвиток творчого потенціалу кожної дитини. Творча активність дитини передбачає різнома-

нітну діяльність, втілену в своєрідні й доступні дитині форми. Особливе місце в житті дошкільників займає рухова діяльність, яка, з одного боку дозволяє реалізувати біологічну потребу в рухах, з іншого – сприяє різнобічному розвитку особистості, у тому числі й розвитку творчих проявів дітей у руховій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічних дослідженнях розкриті різні аспекти формування творчої особистості дитини-дошкільника: механізм творчого процесу, особливості розвитку творчої уяви, структура творчих здібностей, вплив різних факторів на розвиток творчої активності (Л. Виготський, Л. Венгер, В. Давидов, В. Дружинін, Д. Ельконін, О. Кононко, С. Кулачківська, М. Поддьяков, В. Ромінець, Б. Теплов та ін.).

На думку науковців, творчість – це складний соціальний, культурний, естетичний, психологічний феномен, що виявляється в різних видах діяльності. Це полікомпонентне явище, оскільки творчість є своєрідною людською діяльністю, спрямованою на створення нових, оригінальних продуктів, з іншого боку, вона становить специфічну властивість людини, яка забезпечує їй постійний рух уперед, а також особистісний розвиток.

Для дитини творчість має особливе значення, оскільки для неї важливим є не стільки результат, як сам процес творчості. Вона виявляється не в об'єктивно новому кінцевому продукті, а в самостійному створенні дитиною системи власних відносин зі світом, у перетворенні навколишнього середовища і себе в ньому. Тобто в педагогічному аспекті головне у творчості – усвідомлення дитиною себе як відкриття, активного початку, що реалізує в процесі перетворення свою особистість та свої здібності, знання та вміння. Створюючи новий продукт, дитина відображає власне бачення світу, розуміння життєвих цінностей. Новий продукт, який створює дитина, може бути об'єктивно новим (тобто соціально значущим відкриттям) і суб'єктивно новим (тобто відкриттям для самого себе). Дитяча творчість – суб'єктивно значуща, це творчість «для себе». Учені стверджують, що для дитини творчість – не самоціль, а засіб і умова всебічного гармонійного розвитку особистості.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Серед досліджень у галузі фізичного виховання дітей дошкільного віку слід виділити методики, в яких простежуються певні підходи до вирішення проблеми розвитку творчості на заняттях з фізичної культури (Н. Гордова, М. Єфименко, Н. Полтавцева, А. Потапчук, Т. Овчинникова, М. Рунова та ін.). Проте проблема творчої спрямованості фізкультурної діяльності дошкільників, формування творчих здібностей саме в руховій діяльності залишається малодослідженою, відсутні практичні методики, рекомендації для практиків щодо розвитку творчості у руховій діяльності з урахуванням сучасних підходів до проблеми.

В останні роки певного розповсюдження набула система фізичного виховання дошкільників Л. Глазиріної «Зачарування», яка зорієнтована на співтворчість вихователя й дітей та передбачає систематичну роботу з розвитку творчої ак-

тивності дітей. Однак у практиці дошкільного виховання означена методика не набула значного поширення.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження й обґрунтування організаційно-методичних особливостей ефективного застосування авторської методики для розвитку творчості старших дошкільників у руховій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема творчості, формування творчої особистості завжди цікавила вчених. Сьогодні інтерес до проблеми ще більше зростає, оскільки саме формування творчої особистості є одним із головних завдань системи освіти.

Слід зазначити, що в сучасній науці існують різні підходи до визначення сутності понять «творчість», «творча особистість», «творчі прояви», що зумовлено складністю й багатогранністю процесу формування творчої особистості. Більшість визначень поняття «творчість» пов'язана з тлумаченням її як діяльності, особливої за характером, змістом, способами дій.

Психологічний портрет особистості у творчій діяльності має яскраво виражений індивідуальний характер, зумовлений рівнем її психічного розвитку, інтересами, здібностями, рівнем обізнаності. За визначеннями науковців, загальним для творчого типу є досить високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, що виявляється у поєднанні з високим рівнем творчих здібностей. Творчість завжди пов'язана з такими характеристиками особистості як активність, самостійність, ініціативність.

Творча дитина, творча особистість – це результат всього способу життя дошкільника, результат його спілкування і діяльності з дорослими, результат його активності. У дитини поступово формується її складний світ, який додає всій діяльності дитини творчий характер, або навпаки, виявляє її розвиток за готовими схемами. У цьому аспекті було б неправильно говорити про навчання творчості. Навчають, як правило, окремих прийомів та засобів творчості. Але це не веде до розвитку істинної творчості дітей, формуванню її творчої особистості, – зазначають учені [6].

За твердженням науковців (В. Давидов, Д. Ельконін, С. Кулачківська, В. Моляко, М. Поддьяков та ін.), розвиток дитини є активним процесом самотворення, діяльного творення дитиною своєї особистості, і розвиток дитячої творчості можна правильно зрозуміти лише у світлі загальної теорії психічного розвитку як процесу засвоєння дитиною специфічно людських властивостей і здібностей, що виникають у ході історичного розвитку людства і фіксуються у предметах духовної і матеріальної культури.

Сучасні погляди психологів на проблему творчості дітей дошкільного віку розкриваються в дослідженнях О. Кононко, В. Кудрявцева, С. Кулачківської, О. Поддьякова, М. Поддьякова та ін. У дослідженні М. Поддьякова визначається два типи дитячої активності, які є базою для формування особистості. Це власна активність дитини, у якій дитина виступає як вільна особистість, яка реалізує свою волю, свої інтереси і потреби. Сам цей тип активності, на думку автора, лежить в основі дитячої творчості в широкому її розумінні. Другий тип дитячої активності – це

та, яка стимулюється дорослим. Ці два типи дитячої активності тісно пов'язані між собою і рідко виступають у чистому вигляді. Вони послідовно змінюють один одного, взаємодіють і взаємозбагачуються. Відповідно до типів дитячої активності розвиток дитини-дошкільника відбувається за двома взаємопов'язаними лініями психічного розвитку. Перша – лінія саморозвитку, друга – характеризується провідною діяльністю дорослого, який організовує процес виховання і навчання дитини [7].

Безумовно творчі здібності дитини виявляються у різних видах діяльності, зокрема і в руховій. Високий рівень розвитку таких здібностей іменується терміном «рухова обдарованість». До основних показників рухової обдарованості дітей науковці (Н. Георгян, В. Клименко, В. Омельчук, Т. Ротерс та ін.) відносять такі показники: ранні прояви рухових здібностей та інтерес до рухової діяльності; висока рухова активність; швидкий темп формування рухових умінь і навичок та розвиток фізичних якостей; прояви елементів творчості, оригінальності у руховій діяльності; досить високий рівень розвитку сенсорних, інтелектуальних компонентів і характерологічних особливостей [1].

Серед досліджень останніх років виділимо авторські методики фізичного виховання дітей дошкільного віку, в яких простежуються різні підходи до вирішення проблеми творчої спрямованості занять з фізичної культури (Л. Глазиріна, Н. Гордова, М. Єфименко, Н. Полтавцева, А. Потапчук, Т. Овчиннікова, М. Рунова, Н. Фомина та ін.).

Авторами доведено, що діти дошкільного віку здатні до творчості у руховій діяльності, що особливо виявляється в уміннях виконувати рухи у відповідності із засобами музичної виразності. Діти здатні створювати різноманітні варіації рухів в залежності від обраного образу (хоробрий зайчик, пологий зайчик, хитрий зайчик тощо). У них формується звичка рухатися ритмічно, красиво, у відповідності із змістом музичного твору змінювати характер руху. Таким чином, старші дошкільники поступово оволодівають різноманітними за характером рухами: плавними, енергійними, граціозними тощо.

Аналіз методик фізичного виховання, які передбачають розвиток творчих здібностей дітей, розширення їх творчих проявів у руховій діяльності, свідчить що особливій уваги заслуговує авторська методика білоруської дослідниці Лариси Дмитрівни Глазиріної, яка отримала назву системи зачарування фізичним вихованням, або просто «Зачарування» [2–5]. Ґрунтується ця методика на трьох базових принципах. Принцип фасцинації (від англ. *fascination* – зачарування) – спеціально організований вербальний вплив, що призначається для зменшення втрат семантично значущої інформації при сприйманні дітьми різного роду повідомлень, управління процесом занять і досягнення результативності в усіх сферах реалізації програми: оздоровчій, виховній, освітній. Принцип синкретичності (від грецьк. *synkretismos* – поєднання, об'єднання), спрямований на установлення у руховій сфері синкретичних зв'язків, за допомогою яких дитина усвідомлює для себе істинне значення фі-

зичних вправ, природу їх втілення. Принцип творчої спрямованості передбачає отримання результату, при якому дитина здатна самостійно створювати нові рухи, засновані на використанні його рухового досвіду і наявності мотиву, що спонукає до творчої діяльності.

На думку Л. Глазиріної, система цих принципів передбачає відсутність будь-якого насилля над дитиною. Вихователь має організувати процес так, щоб співтворчість з нею ні на хвилину не переривалася. Бажаного ефекту можна досягти тоді, коли при розроблених завданнях, заздалегідь спланованих діях і підготовці, на заняттях будуть експромти, сюрпризи, неочікувані елементи. Дотримання цих принципів, цільових установок у діяльності вимагає від вихователя продуманих дій, творчих зусиль у роботі [2].

Визначимо загальні умови реалізації психолого-педагогічної системи «Зачарування».

1. Навантаження за фізичним, розумовим обсягами повинно відповідати загальному фізичному, розумовому, сенсорному, психічному стану дітей на кожному окремому занятті, в окремий відрізок часу.

2. Наявність сюрпризного моменту, що має бути для дітей неочікуваним і приємним.

3. Означена система вимагає природності у всьому: в поведінці, ситуації. Природність для кожної дитини – це відчуття комфорту, вільного стану душі, тіла, розуму. При цьому важливо насамперед говорити на фізкультурних заняттях не командним, а звичайним голосом.

4. Велика увага на заняттях відводиться інтелектуальному розвитку дітей. Якщо врахувати, що рухи – смисл життя людини, рухова активність дітей – фактор необхідності їх смислового існування, то предмет фізичної культури, а саме фізичні вправи – засіб, який використовується в системі «Зачарування» не тільки з метою оздоровлення дітей, а й їх інтелектуального розвитку.

5. Обов'язковою умовою реалізації авторської системи є використання на фізкультурних заняттях різноманітних предметів: (олівці, книги, стільці, мотузки, пластмасові й залізні тарілки, паперові листочки, газети); природного матеріалу (гілочки, лозинки, листя різних дерев і кущів, трава, польові квіти); овочів, фруктів (картопля, морква, яблука); тварин, дотримуючись відповідних умов (півень, куриця, кішка, собака, кінь); природних явищ (дощ, роса, сніг, лід) тощо.

6. Завданням виховання на фізкультурних заняттях мають слугувати моменти експромту. Вони викликаються різними непередбаченими ситуаціями і обставинами, емоційним і фізичним станом дітей, їх бажанням виразити себе в рухах, діях, а також виявленням творчих здібностей самого вихователя. За умови регулярного прогнозування експромтів вихователь зможе навчитися вільно діяти в будь-якій обставині.

7. На заняттях з фізичної культури вихователь вирішує завдання навчання використовуючи сюжетно-образне викладення (ігровий метод), емоційний фон (змагальний метод), користуючись при цьому трьома принципами: фасцинації, синкретичності, творчої спрямованості.

8. При проведенні занять необхідно широко використовувати художні твори, музику,

співи. При цьому автор рекомендує спиратися на власні творчі можливості самих вихователів, оскільки існує необмежене поле діяльності в подачі матеріалу, в навчанні рухових умінь і навичок [3–5].

За результатами вивчення праць Л. Глазиріної та досвіду втілення авторської методики в практику дошкільної освіти було виділено основні прийоми розвитку творчості дошкільників у руховій діяльності, а саме: зачарування дитини вихователем, нею самою, один одним; зачарування навколишньою дійсністю, явищами природи і суспільства; образне формулювання теми заняття; наявність сюрпризного моменту перед виконанням руху; сюжетно-образне оформлення руху; постановка творчих завдань індивідуального і колективного характеру; виконання вправ у сюжетній формі; придумування образних назв до руху; використання експромтів відповідно до ситуації спілкування; порівняння техніки різноманітних способів виконання рухової дії; залучення дітей до пояснення, обґрунтованого виявлення причин помилки; використання різноманітних предметів, природного матеріалу, тварин, природних явищ; створення нових комбінацій раніше вивчених рухів; зміна умов виконання вправи (темп, кількість, ритм руху); складання варіантів рухливих ігор; постановка проблемної ситуації; перетворення руху відповідно до дій персонажу; придумування рухливих ігор за сюжетом знайомих казок і віршів;

експериментування з руховою дією, предметом; інверсія – перевертання руху – створення власного варіанту дії; придумування нових способів використання предметів фізкультурного обладнання; створення рухової розповіді по сюжету загадки, казки; використання музики, співу, танців, творів художньої літератури на заняттях з фізичної культури.

Висновки. Вивчення психолого-педагогічних засад проблеми забезпечення творчої спрямованості занять з фізичної культури дозволили стверджувати, що авторська система фізичного виховання Л. Глазиріної великою мірою сприяє розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, що зумовлено наявністю таких її елементів: створення атмосфери співтворчості вихователя і дітей у руховій діяльності; мотивація й забезпечення позитивного емоційного настрою в процесі рухової діяльності; збагачення емоційно-чуттєвого, рухового досвіду дітей сюрпризними моментами, експромтом; створення атмосфери творчого пошуку; сюжетно-образне оформлення рухових дій; максимальна природність у поведінці, ситуації.

Узагальнення результатів роботи дало можливість визначити практичні рекомендації для вихователів щодо забезпечення творчої спрямованості занять з фізичної культури у роботі з дітьми дошкільного віку, які орієнтують вихователів на пошук нових форм і методів виховання творчої особистості у руховій діяльності.

Список літератури:

1. Георгян Н.М. Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів (на матеріалі роботи гуртка ритміки). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, зб. наук. праць. Київ, 1999. Кн. 1. С. 207–214.
2. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам: программа и программные требования. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 56 с.
3. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам. Младший возраст. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 272 с.
4. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам. Средний возраст. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 304 с.
5. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам. Старший возраст. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 264 с.
6. Кудрявцев В. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития. *Дошкольное воспитание*. 1999. № 3. С. 66–79.
7. Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. Москва, 1996. 32 с.

References:

1. Georgyan, N.M. (1999). Osoblivosti rozvitku tvorchikh zdibnostej molodshikh shkolnyariv (na materialy roboty gurtka ritmiki). [Features of development of creative abilities of primary school child (on the material of the circle of rhythmic)]. *Teoretiko-metodichni problemi vikhovannya ditej ta uchnivskoyi molodi: zb. nauk. prac* (pp. 207–214). Kyiv. Kn. 1. (in Ukrainian)
2. Glazyrina, L.D. (1999). Fizicheskaya kultura – doshkolnikam: programma i programmnye trebovaniya. [Physical education – for preschoolers: curriculum and program requirements]. Moskva: Gumanit. izd. cenztr VLADOS, 56 p. (in Russian)
3. Glazyrina, L.D. (1999). Fizicheskaya kultura – doshkolnikam. Mladshij vozrast. [Physical education – for preschoolers. Younger preschool age]. Moskva: Gumanit. izd. cenztr VLADOS, 272 p. (in Russian)
4. Glazyrina, L.D. (1999). Fizicheskaya kultura – doshkolnikam. Srednij vozrast. [Physical education – for preschoolers. Average preschool age]. Moskva: Gumanit. izd. cenztr VLADOS, 304 p. (in Russian)
5. Glazyrina, L.D. (1999). Fizicheskaya kultura – doshkolnikam. Starshij vozrast. [Physical education – for preschoolers. Senior preschool age]. Moskva: Gumanit. izd. cenztr VLADOS, 264 p. (in Russian)
6. Kudryavtsev, V. (1999). Innovatsionnoe doshkolnoe obrazovanie: opyt, problemy i strategiya razvitiya. [Innovative preschool education: experience, problems and development strategy]. *Doshkolnoe vospitanie*. 3, 66–79. (in Russian)
7. Poddyakov, N.N. (1996). Osobennosti psikhicheskogo razvitiya detej doshkolnogo vozrasta [Features of the mental development of preschool children.]. Moskva, 32 p. (in Russian)

УДК 378.147:36-051:004

Трубник І.В., Брусенко А.С., Стюпкін А.В.
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Анотація. У статті розглянуто сутність та зміст формування інформаційної культури майбутніх фахівців соціальної сфери. Визначено, що сформованість інформаційної культури дозволить майбутнім фахівцям знаходити вірні методи вирішення тих соціальних проблем, що виникають у суспільстві. Аналізується поняття «інформаційна культура», узагальнюючи наукові ідеї вітчизняних і зарубіжних дослідників та розглядаються структурні компоненти інформаційної культури. Окремо наведено визначення інформаційної культури фахівця соціальної сфери запропоноване дослідниками в сфері вищої освіти. Окрім того, визначено, що інформаційна культура має три складові у своїй структурі: інформаційна грамотність, інформаційна рефлексія, інформаційна компетентність. Розглянуто педагогічні умови формування інформаційної культури студентів в психолого-педагогічних дослідженнях, а саме: створення інформаційно насиченого освітнього середовища, створення інформаційної інфраструктури та комп'ютерної бази педагогічної системи, орієнтація навчального процесу на формування інформаційної культури фахівця, використання освітньо-виховного простору Інтернету, підготовка педагогічних кадрів в напрямку використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Ключові слова: інформаційна культура, фахівець соціальної сфери, інформаційна грамотність, інформаційна компетентність, інформаційна рефлексія.

Trubnik Inna, Brusenko Alina, Stepkin Andriy
Donbass State Pedagogical University

FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF FUTURE SOCIAL SPECIALISTS

Summary. The article deals with the essence and content of the formation of information culture of future specialists in the social sphere. It is determined that the formation of information culture will allow future professionals to find the right methods of solving those social problems that arise in society. The concept of "information culture" is analyzed, generalizing scientific ideas of domestic and foreign researchers, and structural components of information culture are considered. The definition of the information culture of the specialist in the social sphere is offered separately by the researchers in the field of higher education. In addition, it has been determined that information culture has three components in its structure: information literacy, information reflection, information competence; and to determine the knowledge, skills and competences necessary for a specialist in the social sphere, the information components that are to be mastered in the structure of professional activity are: identification of sources, search technologies and forms of presentation of professionally relevant information; the collection of information, including through the use of information technology tools; development of information processing technology for decision making; information processing using information technology tools. The pedagogical conditions of forming of information culture of students in psychological and pedagogical researches are considered, namely: creation of information-rich educational environment, creation of information infrastructure and computer base of pedagogical system, orientation of educational process on formation of information culture of a specialist, use of educational and educational space teaching staff in the use of information and communication technologies and more. It is generalized that each of the proposed classifications of pedagogical conditions of formation of information culture of future specialists of social sphere is directed, mainly, at formation of the belief system that forms the worldview level of information culture of the student.

Keywords: information culture, specialist in the social sphere, information literacy, information competence, information reflection.

Постановка проблеми. В епоху інформаційних технологій навички роботи з інформацією стають одним із найважливіших чинників професійної успішності фахівця в будь-якій сфері діяльності. Збільшення обсягу інформації, каналів її поширення, зростання кількості способів комунікації загострює протиріччя з обмеженими можливостями людини в переробці, осмисленні і систематизації інформації. Проблема інформаційної підготовки та виховання інформаційної культури людини є актуальною в сучасному суспільстві [2].

Інформаційна культура особистості формує тип мислення, необхідний для ефективного виконання соціальним суб'єктом своїх соціальних і професійних функцій в умовах сучасного інформаційного суспільства. У новому типі мис-

лення переважає орієнтація на саморозвиток і самонавчання; новий тип спілкування, що дає можливість вільного виходу особистості в інформаційне поле, що дозволяє кожному реалізувати свої можливості [6].

Для соціальної сфери важливо розглядати інформаційну культуру як необхідну умову для знаходження вірних методів вирішення тих соціальних проблем, які викликані відсутністю у людини необхідних знань, умінь і навичок використання інформаційних технологій у своїй професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери вивчали вітчизняні й зарубіжні вчені: педагогічний, психологічний та управлінський аспекти підготовки

(Л. Мішик); системність професійної підготовки (Ю. Галагузова); формування професійної компетентності фахівців соціальної сфери (Л. Завацька, А. Капська, І. Ніколаєва) та окремих її складників у різних сферах діяльності (А. Ведмедюк, Я. Кічук, Н. Лаута, С. Пашенко, Л. Смерчак, Т. Спіріна, Р. Чубук, М. Ярошко), підготовка до застосування особистісно зорієнтованих виховних технологій у спеціальних установах для дітей (О. Караман, О. Платонова), практична підготовка у вищих навчальних закладах (З. Фалинська); підготовка фахівців соціальної сфери за кордоном (Н. Карпенко, Н. Микитенко, О. Ольхович, О. Пришляк, Г. Слозанська, Н. Собчак та ін.); вивчалися також окремі засоби професійної підготовки, а саме: інтерактивні технології (І. Мельничук, С. Харченко), електронні засоби (Л. Боднар) та ін.

Дослідження проблем, що стосуються формування інформаційної культури, проводились, головним чином, в межах таких наукових напрямків, як інформатизація та комп'ютеризація освіти (В. Ізвозчиков, В. Каймін, В. Монахов, І. Овчинникова, Н. Розенберг та ін.) і навчання бібліотечної справи (С. Антонова, Н. Гендіна, Н. Огурцова, Б. Семеновкер, Е. Сіляева та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-педагогічної літератури, аналіз діяльності навчальних закладів щодо формування інформаційної культури фахівців соціальної сфери показав, що наявні можливості використовуються недостатньо. Однією з причин є нерозуміння можливостей засобів інформаційних та комунікаційних технологій у підготовці фахівців соціальної сфери, як наслідок цього – слабка опрацьованість специфічних особливостей підготовки фахівців.

Таким чином, виникає проблема виявлення і аналізу організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування інформаційної культури фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти.

Мета статті. Розглянути сутність та умови формування інформаційної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. Вивчення наукових праць, присвячених означеній проблематиці показує, що поняття інформаційної культури визначається в науково-педагогічній літературі неоднозначно.

Поняття «інформаційна культура» розглядається багатьма дослідниками та в залежності від наукової сфери відображаються різні аспекти цього поняття. Так, інформаційна культура розглядається: як якісна характеристика життєдіяльності людини в сфері отримання, передачі, зберігання та використання інформації, де пріоритетними є загальнолюдські духовні цінності [10]; як рівень знань для орієнтації в інформаційному просторі і здатність до інформаційної взаємодії [6]; ступінь задоволеності людей в інформаційному спілкуванні, ефективність створення, збору, зберігання, переробки, передачі і використання інформації для забезпечення цілісного бачення світу і передбачення наслідків прийнятих рішень [11].

У свою чергу, дослідники в сфері підготовки фахівців соціальної сфери дають більш детальне

і конкретизоване визначення вказаного поняття, орієнтуючись, головним чином, на специфіку професійної діяльності соціальних працівників. Так, І. Муртаєва розглядає інформаційну культуру фахівця в галузі соціальної роботи як якісну професійно-особистісну характеристику, частину його професійної культури, що являє собою професійну підготовленість цього фахівця, визначену в професійній сфері і постійно задіяну ним у професійно-інформаційній діяльності. В основі лежить повсякденний і доцільний прояв здатності до роботи з інформацією, використання інформаційних ресурсів, засобів інформаційних комунікацій і інформаційних технологій для реалізації професійних завдань соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, самоосвіти і саморозвитку [7].

Також, інформаційну культуру фахівця як складову загальної культури людини розглядає В. Самохвалова, яка включає сукупність знань, умінь, навичок, необхідних для цілеспрямованої роботи з інформацією і використанням її для отримання, обробки, передачі сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій, усвідомлення матеріальних і духовних цінностей попереднього покоління по інформатизації суспільства, здатність перетворювати навколишнє професійно-інформаційне середовище і робити оцінку свого особистого внеску в цей процес [9].

Спираючись на роботи різних авторів, визначимо основні складові інформаційної культури:

- інформаційна грамотність, тобто оволодіння системою знаків і їх значень, засобами діяльності, зокрема засобами інформаційного пізнання, а також їх застосування в професійній діяльності, вміння орієнтуватися в інформаційних потоках тощо [3]. За даними веб-сайту ЮНЕСКО інформаційна грамотність, це: «дії, щоб дати людям навички та вміння для критичного сприйняття, оцінки і використання інформації і медіа у своїй професійній діяльності та особистому житті» [1];

- інформаційна компетентність (володіння електронною поштою, інтернет-технологіями; робота з бібліотечними каталогами; досвід і готовність працювати з інформаційним потоком в усній і письмовій, друкованій та електронній формах; прийняття цінності віртуального світу; готовність і здатність до розумного обмеження використання інформаційних технологій);

- інформаційна рефлексія (відстеження людиною цілей, процесу і результатів своєї діяльності з присвоєння інформаційної культури, а також усвідомлення тих внутрішніх змін, що відбуваються в самій людині). Рефлексія людини як суб'єкта інформаційної культури охоплює всі її компоненти: осмислення власного рівня інформаційної грамотності і компетентності, особливостей ціннісно-сміслової сфери та інших питань [4].

Для визначення знань, умінь, навичок, необхідних фахівцю соціальної сфери, низка дослідників виділяють в структурі професійної діяльності такі інформаційні компоненти, якими необхідно опанувати:

- постановка завдання та визначення основних вимог до професійно-значущої інформації;

- визначення джерел, технологій пошуку та форми подання професійно-значущої інформації;

- збір інформації, зокрема з використанням засобів ІКТ;

- розробка технології обробки інформації для прийняття рішення;

- обробка інформації з використанням засобів ІКТ.

Власну класифікацію педагогічних умов пропонує О. Піддубна [8], яка відзначає, що освітньо-виховний простір Інтернету виступає як засіб розвитку інформаційної культури студентів, якщо він організовується при наявності сукупності наступних педагогічних умов:

- провідна роль викладача в організації (структуруванні та наповненні науковим змістом) освітньо-виховного простору Інтернету;

- створення викладачем карти освітньо-виховного простору Інтернету;

- співпраця викладача і студентів у розширенні освітньо-виховного простору Інтернету;

- відповідність освітньо-виховного простору Інтернету моральним нормам;

- систематична роботи над організацією освітньо-виховного простору Інтернету: відкритості для всіх учасників педагогічного процесу, інтерактивності, динамічності, гіпермедійності, достовірності, компенсаторному характеру освітньо-виховного простору Інтернету;

- обліку загальнодидактичних принципів відбору змісту освітніх інтернет-ресурсів (наочність, науковість, доступність, достовірність, адаптивність, актуальність, логічність, врахування вікових особливостей, єдність освітньої, розвиваючої і виховної цілей);

- обліку технічних, дизайнерських та ергономічних принципів роботи в освітньо-виховному просторі Інтернету.

У свою чергу, Н. Лаврієнко, визначає однією з педагогічних умов, що сприяють розвитку інформаційної культури та стимулюють інформаційну активність студентів – формування інформаційно-насиченого освітнього середовища. Інформаційно-насичене освітнє середовище – це цілеспрямовано створюване освітнє середовище, адекватне сучасному рівню розвитку інформаційних ресурсів та інформаційних технологій, що служить задоволенню інформаційних потреб учасників освітнього процесу [5].

Кожна із запропонованих класифікацій педагогічних умов формування інформаційної культури майбутніх фахівців соціальної сфери спрямована, головним чином, на формування системи переконань, що утворює світоглядний рівень інформаційної культури студента, формується на базі його інформаційних потреб та інтересів, життєвих уподобань і ціннісних орієнтацій в процесі інформаційної діяльності аксіологічного характеру, рефлексії і формування самосвідомості.

Аналіз теоретичних джерел дозволив виявити наступні педагогічні умови ефективного формування інформаційної культури соціальних працівників і соціальних педагогів у закладі вищої освіти:

- створення інформаційної інфраструктури та комп'ютерної бази педагогічної системи;

- наукове, навчально-методичне забезпечення освітнього середовища;

- оптимальне поєднання форм і методів навчання, які активізують пізнавальну діяльність, включаючи проектний метод навчання;

- орієнтація навчального процесу на формування інформаційної культури фахівця;

- професійно-орієнтований проблемний виклад навчального матеріалу;

- формування рефлексивної позиції студентів;

- підготовка педагогічних кадрів в напрямку використання засобів ІКТ.

Висновки і пропозиції. Отже, в сучасних умовах інформаційного суспільства ступінь володіння знаннями і вміннями, необхідними для роботи з інформацією, в значній мірі визначає ефективність виконання професійних та соціальних функцій.

Інформаційна культура фахівця в галузі соціальної сфери є його якісною професійно-особистісною характеристикою, частиною його професійної культури і являє собою професійну підготовленість, що буде постійно проявлятися ним у професійно-інформаційній діяльності. В основі лежить повсякденний і доцільний прояв здатності до роботи з інформацією, використання інформаційних ресурсів, засобів інформаційних комунікацій і інформаційних технологій для реалізації професійних завдань соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, самоосвіти і саморозвитку.

Список літератури:

1. UNESCO. Media and information literacy. URL http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=15886&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
2. Берман Н.Д. Формирование информационной компетентности студентов. *Современные исследования социальных проблем*. 2017. Т. 8. № 2-2.
3. Гендина Н.И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации. *Библиосфера*. 2005. № 1. С. 55–62.
4. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности. *Педагогическая информатика*. 2000. № 2. С. 41–55.
5. Лавриенко Н.А. Педагогический потенциал курса и условия повышения его эффективности: Автореф. дис. Москва, 2005. URL www.sigla.rsl.ru.
6. Медведева Е.А. Основы информационной культуры. *Социс*. 1994. № 11. С. 59–63.
7. Муртаева И.И. Формирование в вузе информационной культуры специалистов в области социальной работы : дис. канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2012. 209 с.
8. Поддубная О.Ю. Образовательно-воспитательное пространство интернета как средство развития информационной культуры студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2010. 20 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/obrazovatelno-vospitatelnoe-prostranstvo-interneta-kak-sredstvo-razvitiya-informatsionnoi-ku>.

9. Самохвалова В.В. Формирование информационной культуры социального работника и социального педагога : дис. канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2000. 200 с.
10. Хангельдиева И.Г. О понятии «информационная культура». *Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее: тезисы докл. Междунар. науч. конф.* (Краснодар-Новороссийск, 23–25 сент. 1993 г.). Краснодар, 1993. С. 2.
11. Шилова О.Н. Информационная культура в профессиональной подготовке современного педагога. *Известия РГГТУ им. А.И. Герцена*. 2004. № 9.

References:

1. UNESCO. Media and information literacy. URL http://portal.unesco.org/ci/en/ev.phpURL_ID=15886&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
2. Berman, N.D. (2017). Formirovanie informacionnoj kompetentnosti studentov [Formation of information competence of students]. *Modern studies of social problems*, vol. 8, no. 2-2. (in Russian)
3. Gendina, N.I. (2005). Konceptija formirovanija informacionnoj kul'tury lichnosti: opyt razrabotki i realizacii [The concept of the formation of an information culture of an individual: experience in development and implementation]. *Bibliosphere*, no. 1, pp. 55–62. (in Russian)
4. Karakozov, S.D. (2000). Informacionnaja kul'tura v kontekste obshhej teorii kul'tury lichnosti [Information culture in the context of the general theory of personality culture]. *Pedagogical informatics*, no. 2, pp. 41–55. (in Russian)
5. Lavrienko, N.A. (2005). Pedagogicheskij potencial kursa i uslovija povyshenija ego jeffektivnosti [The pedagogical potential of the course and the conditions for increasing its effectiveness] (PhD Thesis), Moscow. (in Russian)
6. Medvedeva, E.A. (1994). Osnovy informacionnoj kul'tury [Fundamentals of information culture]. *Social*, no. 11, pp. 59–63. (in Russian)
7. Murtaeva, I.I. (2012). Formirovanie v vuze informacionnoj kul'tury specialistov v oblasti social'noj raboty [Formation of information culture specialists in social work at a university] (PhD Thesis), Moscow. (in Russian)
8. Poddubnaja, O.Ju. (2010). Obrazovatel'no-vospitatel'noe prostranstvo interneta kak sredstvo razvitija informacionnoj kul'tury studentov [The educational space of the Internet as a means of developing students' information culture] (PhD Thesis), Ryazan. (in Russian)
9. Samohvalova, V.V. (2000). Formirovanie informacionnoj kul'tury social'nogo rabotnika i social'nogo pedagoga [Formation of the information culture of a social worker and social educator] (PhD Thesis), Moscow. (in Russian)
10. Hangel'dieva, I.G. (1993). O ponjatii "informacionnaja kul'tura" [About the concept of "information culture"]. *Proceedings of the Personal Information Culture: Past, Present, Future: Abstracts dokl. International Scientific Conference*, (Russia, Krasnodar-Novorossiysk, September 23–25), Krasnodar, p. 2. (in Russian)
11. Shilova, O.N. (2004). Informacionnaja kul'tura v professional'noj podgotovke sovremennogo pedagoga [Information culture in the training of a modern teacher]. *Izvestia RSTU named after A.I. Herzen*, no. 9. (in Russian)

УДК 37.015.3:613

Трубник І.В.Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**Гордєєва В.Д.**

Медичний інститут Сумського державного університету

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню проблеми формування здорового способу життя підростаючого покоління. Представлено аналіз методологічних досліджень стосовно формування здорового способу життя дітей та молоді в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Розкрито зміст понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя». В статті охарактеризовано традиційні засоби фізичного виховання. Встановлено, що фізично-оздоровчі традиції є дієвими та ефективними у формуванні здорового способу життя старших підлітків. Представлено результати діагностичного дослідження проведеного серед старших підлітків в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Визначено перспективи використання потенціалу фізично-оздоровчих традицій у роботі соціального педагога з формування культури здоров'я та здорового способу життя.

Ключові слова: здоров'я, культура здоров'я, культура здоров'я педагога, здоровий спосіб життя, безпечний спосіб життя.

Trubnik Inna

Donbass State Pedagogical University;

Hordieieva Veronika

Medical Institute of the Sumy State University

FORMING A HEALTHY CULTURE AT THE SENIORS OF TEENAGERS

Summary. The article investigates the problem of a healthy lifestyle of the teenagers. It presents the analysis of methodological studies on healthy lifestyle for children and teenagers in educational institution. It reveals the content of the concepts of "health", "healthy lifestyle". This article describes the traditional means of physical education. It establishes that physical-recreation traditions are effective and efficient in promoting healthy lifestyle of teenagers. It presents results of the diagnostic study conducted among teenagers in educational institution. It identifies prospects of using potential physical-recreation traditions in the work of social teacher in promoting healthy lifestyle. Experimental educational work with teenagers aimed at shaping the value of health and healthy lifestyles contained: introduction into the system of work of additional educational programs aimed at shaping health values and healthy lifestyles that were modular, implemented in extra-curricular activities or included in the educational process; lectures, conversations, consultations on problems of preservation and promotion of health, prevention of bad habits; conducting health days, hikes, excursions, competitions, holidays and other active activities aimed at promoting a healthy lifestyle; educational and methodological work with teachers, specialists and parents (legal representatives), aimed at improving the skills of school staff and improving the knowledge of parents (legal representatives) on the problems of protection and promotion of children's health; conducting relevant lectures, seminars, round tables, etc.; acquisition of necessary scientific and methodological literature for educators, specialists and parents (legal representatives); involvement of teachers and parents (legal representatives) in the joint work on holding health events and sports competitions. The author defines the main ways of forming the culture of health of teenage children: interdisciplinary integration of knowledge about health and healthy lifestyles; self-development and self-improvement in the field of health culture; sustained motivation and prestige of health-saving behavior.

Keywords: healthy, healthy culture, healthy teacher's culture, healthy way of life, lifeless way of life.

Постановка проблеми. Проблеми збереження здоров'я дітей підліткового віку і прищеплення навичок здорового способу життя дуже актуальні сьогодні.

Здоров'я дітей – це політика, в якій закладено наше майбутнє, тому перед педагогами, батьками та громадськістю стоїть завдання виховання здорового покоління. Здоров'я – неоціненне щастя в житті кожної людини і людського суспільства. Широке міжнародне визнання одержало визначення здоров'я, запропоноване Всесвітньою організацією охорони здоров'я: «Здоров'я – це стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів».

Закон України «Про освіту» зобов'язує школи створювати умови, які гарантують збереження і зміцнення здоров'я учнів. Формування цінності здоров'я та здорового способу життя – необхідна

і обов'язкова складова здоров'язбережувальної роботи закладу освіти, що вимагає відповідної здоров'язбережувальної організації всього життя закладу освіти, включаючи інфраструктуру, створення сприятливого психологічного клімату, забезпечення раціональної організації навчального процесу, ефективної фізкультурно-оздоровчої роботи, раціонального харчування.

Підвищення ефективності роботи з формування культури здоров'я підростаючого покоління слід починати з розв'язання питання формування культури здоров'я педагогів в сучасній школі, що зумовлене соціально-педагогічною значимістю, особливо в умовах модернізації освіти, пов'язаної з активізацією інноваційних процесів, що вимагають додаткових витрат здоров'я і творчих сил педагогів. Позитивне рішення даної проблеми нерозривно пов'язане з організацією експерименталь-

ної роботи в школі і підвищенням кваліфікації вчителів в галузі культури здоров'я.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема збереження здоров'я і формування здорового способу життя у дітей завжди приваблювала учених різних сфер. Різні питання формування культури здоров'я та здорового способу життя у підростаючого покоління розглядали такі дослідники як А. Колягіна [1], Г. Костюшко [2], В. Язловецький [5] та ін. Засадам здоров'язбережувальної педагогіки присвячені праці В. Григоренко [4], С. Омельченко [3; 4] та ін. У публікаціях вчених зазначається, що у нинішній системі шкільної освіти слід підвищити увагу до формування культури здоров'я та здорового способу життя підлітків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на існуючий інтерес науковців до зазначеної проблеми, до теперішнього часу недостатньо вивчені питання професійної готовності педагогів до захисту дитини в сфері здоров'я, недостатньо розроблені питання управління, моделювання навчання і виховання, відсутні результати досліджень регіональних демографічних і кліматичних умов.

Працівники закладів освіти (соціальні педагоги, педагоги-організатори, класні керівники) мають потребу в програмах формування культури здоров'я та здорового способу життя дітей різного віку, які б слугували орієнтирами в організації роботи цього спрямування.

Мета статті. Представити орієнтовний зміст програми формування культури здоров'я та здорового способу життя дітей старшого підліткового віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування ціннісного ставлення педагогів до свого здоров'я та здоров'я учнів як необхідної умови фізичного, психічного і соціального благополуччя людини визначено вимогами Державного стандарту. «Культура здоров'я» – це сукупність елементів, що надають життєво значущий вплив на нормальну діяльність організму в процесі освіти [3].

До складових, що визначають культуру здоров'я можна віднести: організацію і проведення уроків з урахуванням здоров'язбережувальних елементів і технологій; соціальне здоров'я учнів; здоров'я вчителя; сприятливий емоційний мікроклімат в колективі [4].

Виховання культури здоров'я – це складний процес створення педагогічних умов, що забезпечують розвиток особистості школяра як суб'єкта оздоровчої діяльності відповідно його інтересам, схильностям, здібностям, ціннісним установкам на самозбереження здоров'я, а також знаннями, вміннями і навичками обґрунтованого дотримання здорового способу життя [5].

Аналіз результатів педагогічної діяльності вчителів виявив потребу включення культури здоров'я в професійну культуру педагогів. Розширення обсягу знань з питань збереження і зміцнення здоров'я сприяє підвищенню рівня культури здоров'я педагогів, обізнаності про здоровий спосіб життя, формує позитивне ставлення вчителя до власного здоров'я і готовність до формування культури здоров'я учнів.

Культура здоров'я педагога – компонент загальної та професійної культури вчителя, що відображає науково-обґрунтований та підтверджений традиціями народу досвід здорового способу життя, який педагог, як його носій, передає молодому поколінню у своїй професійній діяльності.

У структурі культури здоров'я педагога виділяються такі складові: 1) стійка мотивація здорового способу життя; 2) професійна компетентність у сфері здорового способу життя; 3) володіння здоров'язбережувальними технологіями педагогічної діяльності та способами здоров'язбережувальної професійної поведінки («поведінкова грамотність»).

Вивчаючи здоровий спосіб життя дітей в школі, потрібно звернути увагу на фактори, що впливають на здоров'я: стан фізичного розвитку; рівень фізичної підготовки і виховання; рівень розвитку фізичної культури; стан лікувально-оздоровчої та позаурочної виховної роботи; рівень навчальних та інших навантажень на організм; стан зовнішньої соціального середовища; стан мікроклімату в школі та вдома [1; 2].

Експериментальну роботу було розпочато з діагностики «Здоров'я підлітків в режимі школи». Було проведено анкетування на тему «Мое здоров'я», вивчалось ставлення підлітків до свого здоров'я, їх розуміння важливості фізичного вдосконалення. У роботі з батьками вивчалася їхня думка щодо впливу режиму школи на здоров'я. За участю батьків та медичного персоналу школи було проведено тест-опитувальник «Скарги дитини» з метою оцінки стану здоров'я школярів.

Результати діагностики засвідчили, що практично здоровими можна вважати 45% підлітків, а 55% – мають хронічні захворювання. Ці кількісні показники підтверджують думку про те, що необхідне оздоровлення освітнього середовища.

За результатами аналізу сучасних досліджень та вивчення стану практики були визначені такі шляхи підвищення ефективності формування культури здоров'я та безпечного способу життя у дітей старшого підліткового віку: 1. Запобігання перевантаженню на уроках, суворе дозування домашніх завдань. 2. Обов'язкове проведення фізкультхвилинок на кожному уроці (на 20-й хвилині). 3. Використання під час уроків другого комплексу підручників, щоб розвантажити портфелі. 4. Проведення активної спортивної години (1 раз на тиждень). 5. Проведення поза-шкільних спортивних заходів, на яких пропагується здоровий спосіб життя. 6. Проведення днів здоров'я в природному середовищі. 7. Організація дворазового харчування. 8. Проведення класних і шкільних свят спортивної тематики за участю батьків. 9. Проведення інформаційно-профілактичної роботи (бесіди, диспути). 10. Проведення батьківських зборів, присвячених питанням формування культури здоров'я та безпечного способу життя. 11. Консультації лікаря та його виступи на батьківських зборах. 12. Заохочення підлітків до відвідування спортивних секцій, тренажерного залу. 13. Введення додаткового уроку з фізичної культури.

З метою створення в закладі освіти середовища з культурою здорового способу життя була розроблена програма «Країна здоров'я», мета

якої – формування у дітей старшого підліткового віку знань, умінь і мотивів, пов'язаних зі збереженням і розвитком індивідуального здоров'я. Індивідуальне здоров'я учнів забезпечується руховою активністю, плідною працею, раціональним режимом праці і відпочинку, викоріненням шкідливих звичок, особистою гігієною, загартуванням, раціональним харчуванням, фізичними вправами.

Відповідно до програми «Країна здоров'я» були відкориговані робочі програми вчителів, класних керівників і керівників гуртків (танцювальний, гімнастичний, ритміка та ін.).

Експериментальна просвітницько-виховна робота з підлітками, спрямована на формування цінності здоров'я та здорового способу життя, містила:

- впровадження в систему роботи додаткових освітніх програм, спрямованих на формування цінності здоров'я та здорового способу життя, які носили модульний характер, реалізовувалися у позаурочній діяльності або включалися в навчальний процес;

- лекції, бесіди, консультації з проблем збереження і зміцнення здоров'я, профілактики шкідливих звичок;

- проведення днів здоров'я, походів, екскурсій, конкурсів, свят і інших активних заходів, спрямованих на пропаганду здорового способу життя;

- просвітницька та методична робота з педагогами, фахівцями і батьками (законними представниками), спрямована на підвищення кваліфікації працівників школи і підвищення рівня знань батьків (законних представників) з проблем охорони та зміцнення здоров'я дітей;

- проведення відповідних лекцій, семінарів, круглих столів і т. ін.;

- придбання для педагогів, фахівців і батьків (законних представників) необхідної науково-методичної літератури;

- залучення педагогів і батьків (законних представників) до спільної роботи з проведення оздоровчих заходів та спортивних змагань.

З метою підвищення культури здоров'я старших підлітків в школі реалізувався курс «Школа виживання», де поряд з уроками з «Основ безпеки життєдіяльності» проводилися різні заходи щодо формування навичок безпечної життєдіяльності. Для старших підлітків проводилися інструктажі з техніки безпеки в усіх життєвих і екстремальних ситуаціях, вивчалися правила дорожнього руху, пожежна безпека, електро- та газова безпека, безпека на воді. Особлива увага приділялася канікулярному відпочинку дітей, під час якого

зростає можливість того, що підлітки можуть потрапити у непередбачувані ситуації. З учнями підліткового віку регулярно проводилися практичні заняття, навчальні тренування з евакуації при виникненні пожеж, небезпечних ситуацій, терористичних актів, воєнних дій. Діти вивчали правила користування вогнегасниками, засобами індивідуального захисту.

У школі були створені всі умови для підтримки і зміцнення фізичного здоров'я. У школі є тренажерний зал, спортзал з новим спортивним інвентарем. На подвір'ї школи обладнаний спортивний майданчик.

У свою чергу, адміністрація школи приділяла особливу увагу охороні праці педагогів. Ведеться журнал з техніки безпеки на робочому місці, систематично проводяться інструктажі щодо організації навчально-виховного процесу.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Необхідність посилення роботи педагогічного колективу по зміцненню здоров'я дітей підліткового віку підтверджується результатами діагностичного етапу експериментальної роботи. Формуванню здорового і безпечного способу життя підлітків може сприяти формування культури здоров'я як у них самих, так і в їхніх педагогів.

Умови формування культури здоров'я педагогів визначаються принципами системності та створення здоров'язбережувального, соціокультурного середовища школи, і містять: об'єктивні умови (безперервна освіта педагогів в галузі культури здоров'я, медико-оздоровчі умови охорони здоров'я, педагогічна діяльність щодо збереження і зміцнення здоров'я дітей); суб'єктивні умови (особистісна самоорганізація педагогів у сфері здорового способу життя, міжсуб'єктна взаємодія на основі принципів здорового способу життя, мотивації здорового способу життя).

В експериментальній роботі на формувальному етапі інтерес у підлітків викликала інформація, яку соціальний педагог надавав на класних годинах відповідної тематики.

Основні шляхи формування культури здоров'я дітей підліткового віку: 1. Міждисциплінарна інтеграція знань про здоров'я та здоровий спосіб життя. 2. Саморозвиток і самовдосконалення у сфері культури здоров'я. 3. Стійка мотивація і престижність здоров'язбережувальної поведінки.

Отже, сучасне трактування категорії «якість освіти» передбачає включення в модель випускника закладу освіти культури здоров'я, як готовності до ведення здорового способу життя, до збереження і зміцнення свого здоров'я, а також здоров'я оточуючих людей.

Список літератури:

1. Колягіна А.В. Исследование проблемы формирования здорового образа жизни у младших школьников. *Молодой ученый*. 2016. № 28. С. 900–903. URL: <https://moluch.ru/archive/132/36807/>.
2. Костюшко Г.О. Українські фізично-оздоровчі традиції у формуванні здорового способу життя підлітків: теорія та практика. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2017. Вип. 23. С. 49–54.
3. Омельченко С.О., Каліберда Л. Здоров'язбережувальна педагогіка: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Рідна школа*. 2012. № 7. С. 25–68.
4. Педагогічні технології особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я: теорія та практика: навч. посіб. / [В.Г. Григоренко та ін.]; за ред. д-ра пед. наук, проф. В.Г. Григоренка, д-ра пед. наук, проф. С.О. Омельченко; Слов'ян. держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2010. 346 с.

5. Язловецький В.С. Самоконтроль як засіб формування у підлітків навичок здорового способу життя. *Здоровий спосіб життя – здорова людина – здорове суспільство: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.*, 10–11 квіт. 2014 року, м. Кіровоград / М-во освіти і науки України, Кіровоград. нац. техн. ун-т. Кіровоград : КНТУ, 2014. С. 316–320.

References:

1. Koljagina, A.V. (2016). Issledovanie problemy formirovaniya zdorovogo obraza zhizni u mladshih shkol'nikov [Study of the problem of forming a healthy lifestyle in primary school students]. *Young scientist*, no. 28, pp. 900–903. Available at: <https://moluch.ru/archive/132/36807/> (in Russian)
2. Kostyushko, G.O. (2017). Ukrayinski fizychno-ozdorovchi tradyciyi u formuvanni zdorovogo sposobu zhyttya pidlitkiv: teoriya ta praktyka [Ukrainian Physical and Wellness Traditions in the Formation of Healthy Lifestyle of Adolescents: Theory and Practice]. *Scientific journal of MP Dragomanov National Pedagogical University*, vol. 11, no. 23, pp. 49–54. (in Ukrainian)
3. Omelchenko, S.O., Kaliberda, L. (2012). Zdorov'yazberezhuvalna pedagogika: suchasni tendenciyyi ta perspektyvy rozvytku [Health-saving pedagogy: current trends and prospects]. *Home school*, no. 7, pp. 25–68. (in Ukrainian)
4. Grygorenko, V.G. (ed.) (2010). Slov'yansk. Pedagogichni texnologiyi osobystisno oriyentovanogo formuvannya v uchniv zagalnoosvitnoyi shkoly kultury zdorov'ya: teoriya ta praktyka: navch. posib [Pedagogical Technologies of Personally Oriented Formation in Students of the Secondary School of Culture of Health: Theory and Practice: Educ. tool.] (in Ukrainian)
5. Yazloveczkyj, V.S. (2014). Samokontrol yak zasib formuvannya u pidlitkiv navychok zdorovogo sposobu zhyttya [Self-control as a means of developing healthy lifestyle skills in adolescents]. *Proceedings of the A healthy lifestyle – a healthy person – a healthy society (Ukrainian, Kirovograd, April 10–11, 2014)*. Kirovograd: KNTU, pp. 316–320. (in Ukrainian)

УДК 376.1-056.264-053.4:81'342:371.335-371.382

Чебану Н.С.
ОЗНЗ Бишівська ЗОШ І–ІІІ ступенів

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ДИСЛАЛІЄЮ

Анотація. Існує низка мовленнєвих порушень у дітей, що суттєво впливають на продукування й розуміння мовлення. Одним із найсерйозніших комунікативних порушень, описаних у працях із мовної патології, є дислалія, що представляє дефіцит під час виробництва звуків. Попри широке визнання проблеми, досі не існує загальноприйнятого підходу до психолінгвістичної корекції цього розладу. Проблема формування фонематичних процесів у дітей із дислалією є однією з найважливіших у логопедії. У статті розглянуто основні аспекти корекційної роботи з удосконалення шляхів подолання дислалії. Проаналізовано та відстежено систему корекційної роботи. Описанні особливості розвитку фонематичних процесів у дітей початкової школи, які мають вади мовлення, та розглянуті етапи, методи і прийоми корекційної роботи з такими дітьми.

Ключові слова: фонематичне сприймання, фонематичне уявлення, фонематичний аналіз і синтез, дислалія, корекція звуковимови.

Chebanu Natalia
Byshiv Secondary School I–III degrees

THE DEVELOPMENT OF PHONEMATIC PROCESSES IN PUPILS IN PRIMARY SCHOOL

Summary. Full language acquisition is a prerequisite for the comprehensive development of the child's personality. Gaining interest in the language, creating conditions for independent observation of it, for the development of preschoolers' speech occurs on the basis of the formation of linguistic generalizations and elementary awareness of the phenomena of language and speech. The initial link to mastering literacy is to master the ability to perform sound analysis of words. To accurately determine the sound composition of the word, the child must master the mental action of isolating individual sounds of the word, correlating them with the generalized phoneme phonemes, and determine their sequence and number. The problem of phonemic processes formation in children with speech impairment is one of the most important in speech therapy. It encompasses cultivating a culture of speech hearing, developing the ability to recognize a particular sound in a word, to analyze the sound composition of a word. There are a number of speech disorders in children that significantly affect the production and understanding of speech. One of the most serious communicative disorders described in works on speech pathology is dysplasia, which is a deficiency in the production of sounds. Despite the widespread recognition of the problem, there is still no conventional approach to psycholinguistic correction of this disorder. Violations are analyzed from a psycholinguistic standpoint, which takes into account both the theoretical background and empirical intelligence in the field. This study aims to theoretically analyze the phenomenon and evaluate the approaches developed by other scientists. The article deals with the main aspects of corrective work on improving the ways of overcoming dysplasia in elementary school students. The system of collecting work of speech therapist teacher is analyzed and monitored. The peculiarities of the development of phonemic processes in elementary school children with speech defects are described, and the stages, methods and techniques of corrective work with such are discussed.

Keywords: phonemic perception, phonemic representation, phonemic analysis and synthesis, dyslalia, sound correction.

Постановка проблеми. Щороку збільшується кількість дітей початкової школи з мовленнєвими порушеннями у вигляді фонетико-фонематичного та загального недорозвинення мовлення. Розлади мовленнєвого розвитку негативно впливають на психічний стан дитини, на формування особистості дитини, викликають специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяють розвитку негативних якостей характеру, а саме сором'язливості, нерішучості, замкнутості, почуття неповноцінності тощо. Все це негативно впливає на оволодіння рідною мовою, на успішність навчання в цілому, на адаптацію в самостійному житті, на реалізацію потенційних можливостей. Необхідними передумовами для навчання української мови учня початкової школи є: сформоване фонематичне сприймання, правильна вимова всіх звуків рідної мови, а також наявність елементарних навичок звукового аналізу. Сьогодні перед вчителями-логопедами стоїть завдання підвищити ефективність корек-

ційно-розвивального процесу в початковій школі через коректне включення в повному обсязі і з більшою функціональністю ігрової діяльності в сучасний логопедичний навчальний простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему корекції мовлення у дефектологічній науці досліджували: Т. Ахутіна, Л. Виготський, Є. Вінарска, Т. Власова, Л. Волкова, А. Колупаєва, Р. Левіна, І. Марченко, О. Ревуцька, Є. Соботович, В. Тарасун, О. Паскаль, М. Шеремет та ін. Учені визначили доцільні ігрові прийоми, розробили ефективні методики корекції мовлення дітей шкільного віку із фонетичним та загальним недорозвитком мовлення [6]. Ю. Пінчук головною метою корекційної логопедичної роботи при дислалії вважає формування у дитини уміння правильно (відповідно до літературної норми) вимовляти звуки мови в будь-якому за ступенем складності мовленнєвому матеріалі в різних умовах спілкування. Починаючи корекцію звуковимови, кожен спеціаліст прагне вибрати найбільш

короткий і ефективний шлях навчання дитини, добираючи цікаві для дитини види роботи, які сприяють підвищенню пізнавальної активності учня та допомагають уникнути перевтоми [3].

З метою розвитку слухової уваги і пам'яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова, удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису, навичок слухового контролю, що є передумовою оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовлення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Одним із найсерйозніших комунікативних порушень, описаних у працях із мовної патології, є дислалія (алалія), що представляє дефіцит під час виробництва звуків. Попри широке визнання проблеми, досі не існує загальноприйнятого підходу до психолінгвістичної корекції цього розладу. Відтак виникає нагальна потреба у всебічному дослідженні фонематичного порушення та розгляді підходів до корекційної роботи при дислалії.

Формулювання цілей статті. Висвітлення особливостей розвитку фонематичних процесів у учнів початкової школи, які мають дислалію, та етапів корекційної роботи з такими дітьми.

Виклад основного матеріалу. До фонематичних процесів відносять: фонематичне сприймання; фонематичне уявлення; фонематичний аналіз і синтез.

Фонематичне сприймання – це процес прийому, розрізнення звуків мовлення за фізичними та акустичними ознаками, розпізнавання в них загальних звукотипів (фонем). Фонематичне сприймання лежить в основі розуміння мовлення та засвоєння мови [5].

Фонематичне сприймання проходить два етапи у своєму розвитку, відповідно до чого розрізняють його сенсорний та перцептивний рівні.

На сенсорному рівні сприймання мовлення слуховий аналізатор здійснює аналіз сприйнятих мовних сигналів (слів), унаслідок чого стає можливим розрізнення звуків мовлення за їхніми фізичними, акустичними ознаками і повторення цих звуків на імітаційному рівні (В. Орфінська, Є. Собонович, Л. Чистович).

Перцептивний рівень сприймання характеризується розрізненням звуків мовлення за узагальненими (смыслоразличительными) ознаками. Сформованість цього рівня сприймання (фонематичного слуху) зумовлює стабілізацію звукового складу слова.

Фонематичне уявлення – внутрішні, узагальнені за акустичними та артикуляційними ознаками звукові образи слів, здатність сприймати кожний мовленнєвий звук у різних варіантах його звучання, що дає змогу правильно використовувати звуки для розрізнення слів [3]. **Мета роботи** з розвитку фонематичного уявлення полягає в тому, щоб навчити дитину виділяти спільний звук у запропонованих словах з опорою на слуховимовляння.

Фонематичний аналіз і синтез – розумові операції, що полягають у виокремленні звуків у словах та в поєднанні окремих звуків мовлення у слова. Мета цього етапу – вчити дітей складати слова з поданих звуків (букв).

Одним із найважливіших дефектів мовлення у дітей зі збереженим слухом, артикуляційним апа-

ратом і нормальним інтелектуальним розвитком є дислалія, або алалія. Дислалія – порушення звуковимови при нормальному слухові і збереженій іннервації мовленнєвого апарату [1, с. 69]. Розрізняють дві форми дислалії: функціональну і механічну (органічну). Функціональна дислалія – порушення звуковимови при відсутності органічних порушень в будові артикуляційного апарату і центральної нервової системи. Порушеною є вимова одного або кількох звуків.

При дислалії страждає фонемне оформлення при збереженні всіх інших операцій висловлювання. Це проявляється у спотвореній вимові звуків, заміні одних звуків іншими, змішуванні звуків і – рідше – елізії (пропуск звуків). Спираючись на дослідження в лінгвістиці, ці види порушень поділяються на дві категорії. Заміни і змішування звуків – фонологічні (Ф. Рау), або фонемні (Р. Левіна) дефекти, при яких порушена система мови. Спотворення звуків – антропофонічні (Ф. Рау), або фонетичні дефекти, при яких порушені вимовні норми.

Для логопедії, як педагогічної галузі знань, важливим є виділення ознак, суттєвих для логопедичного впливу, тобто яким є дефект – фонематичним чи фонетичним (Б. Гріншпун). З огляду на це, виділяють три основні форми дислалії: акустико-фонематичну, артикуляційно-фонематичну, артикуляторно-фонетичну.

Логопедична робота це педагогічний процес, тому вона керується загально-дидактичними принципами: виховного характеру навчання; науковості, систематичності і послідовності; доступності; наочності; свідомого ставлення до навчання і активності; міцності знань; індивідуального підходу. Крім того вона спирається і на спеціальні принципи: врахування етіології і механізмів мовленнєвого порушення; системності і врахування структури вади; комплексності і диференційованого підходу; поетапності розвитку; онтогенетичний; врахування особистісних особливостей; діяльнісного підходу; використання обхідних шляхів; послідовності і паралельності в роботі над звуками; формування мовленнєвих навичок в умовах живого спілкування.

При усуненні дислалії необхідно враховувати етіологічні фактори – біологічні і соціальні. Принцип комплексності реалізується у випадку з механічною дислалією, коли логопедичний вплив поєднується із ортодонтичним або оперативним. Дефекти звуковимови при дислалії, зумовлюються як недорозвитком фонематичних процесів, так і недорозвитком артикуляції. Застосовуючи принцип системності і врахування структури вади, логопедичний вплив спрямовується на ведуче порушення. Крім того, робота по усуненню вад мовлення керується онтогенетичним принципом.

На початку кожного навчального року, приступаючи до обстеження слухового сприйняття в дітей, необхідно ознайомитися з результатами медичного дослідження стану фізичного слуху дитини, щоб виключити сурдологічний дефект.

Проводимо обстеження за такими напрямками:

1. Обстеження звуковимови дітей.
2. Розрізнення звуків, близьких за артикуляцією та звучанням.

3. Виявлення готовності до звукового аналізу [1].

Дані логопедичного обстеження заносяться в мовленнєву карту, яку заповнює логопед на кожну дитину. Далі складається план індивідуальної корекційної роботи, у якому зазначаються основні напрями подолання фонетико-фонематичного недорозвитку у дітей. Логопедичний вплив здійснюється в слідуєчих формах навчання: фронтальні, підгрупові та індивідуальні заняття, уроки, незалежно від етапу роботи.

Логопедична робота – складний динамічний процес, який передбачає різні етапи. В роботі з дислаліками обов'язково присутні слідуєчі моменти: психологічна підготовка до сприймання нової інформації, засвоєння термінології, артикуляційної моторики, розвиток дрібної моторики пальців рук, мовленнєвого дихання, розвиток фонематичного слуху та сприймання, слухової пам'яті, розвиток мислительних операцій, усунення неправильної звуковимови, розвиток диференціювань у звуковимові, формування зв'язного мовлення.

Важливу роль у формування звуковимови відіграє чітка, скоординована робота артикуляційних органів, їх здатність швидко і плавно переключатись з одного положення на інше, а також здатність утримувати задану артикуляційну позицію. Отже, необхідно підготувати артикуляційний апарат до роботи по постановці звуків. Вироблення повноцінних артикуляційних рухів, поєднання їх у складніші уклади різних фонем досягаються роботою по таких напрямках:

1. Постановка звука.
2. Досконале відпрацювання відсутніх, або дефектних артикуляційних укладів.

Ця тривала робота виконується з кожною дитиною індивідуально. Систематична артикуляційна гімнастика являє собою комплекс виконуваних артикуляційних вправ. Основне її призначення – удосконалення артикуляційної метрики, зміцнення м'язів артикуляційних органів, вироблення повноцінних рухів, необхідних для правильної вимови. Гімнастика виконується, як індивідуально, так і колективно – великими групами чи підгрупами дітей.

Робота над усуненням таких недоліків повинна проводитись не стихійно, а плавно, поступово і послідовно. Щоб подолати мовленнєві порушення у дітей, вчителю-логопеду потрібно обирати такі методи та прийоми роботи, щоб дитина раділа своїм успіхам, прагнула розмовляти правильно. У своїй роботі надзвичайне значення надаємо грі, де діти є активними учасниками. Велике значення має використання наочності, адже мислення у дітей наочно-образне.

Роботу з розвитку у дітей фонематичних процесів умовно можна поділити на 6 етапів:

- 1 – упізнання немовленнєвих звуків;
- 2 – розрізнення звукокомплексів і звуків за висотою, тембром голосу, розрізнення однакових слів і фраз;
- 3 – розрізнення слів, близьких за звуковим складом;
- 4 – диференціація складів;
- 5 – диференціація фонем;
- 6 – розвиток навичок елементарного звукового аналізу [3, с. 44].

1 етап. На цьому етапі під час дидактичних ігор і вправ виявляють у дітей здатність упізнати і розрізнити немовленнєві звуки. Ігри «Коробочки, які шумлять»: у коробочки можна насипати пісок, крупу, горох, покласти гудзики. паперові кульки тощо. «Чудо звуки»: прослухати з дітьми аудіозаписи природних звуків: шум дощу, дзюрчання струмка, шум лісу у вітряний день, морський прибій. Можна ускладнити цю гру, коли дитині потрібно назвати, що звучало, та підібрати відповідну картинку або іграшку. Про правила гри треба заздалегідь домовитися.

2 етап. Коли діти навчаться розрізнити немовленнєві звуки, переходимо до розрізнення однакових слів, звукокомплексів і звуків, орієнтуючись на висоту, силу і тембр голосу. Ігри «Хто мене покликав?», «Хто це?», «Заводні іграшки», «Зіпсований телефон», «Озвуч картинку». Важливо проводити також вправи для розвитку голосу. Такі ігрові вправи необхідно проводити на добре знайомих дітям звуконаслідуваннях. Під час занять необхідно стежити за тим, щоб усі звуконаслідування дитина вимовляла на видиху.

3 етап. Діти вчать розрізнити слова, близькі за звуковим складом. Дітям демонструється картинка і чітко вимовляється слово «сік». Потім логопед називає картинку то правильно, то неправильно (вік, бік, тік, сік, пік, рік, сік) діти, почувши неправильну відповідь підбирають сигнальну картку. Аналогічно проводиться гра з іншими словами, спочатку легкими за звуковим складом, поступово слова ускладнюються. Можна використовувати такі ігри: «Що переплутав хлопчик?», «Групування за звучанням», «Придумай слово».

4 етап. На даному етапі дітей учать розрізнити склади, які відрізняються кількома чи одним звуком за акустично далекими чи близькими ознаками. Широко застосовується прийом промовляння серії складів з різними приголосними чи голосними звуками, а також складів різної структури: відкритих, закритих, без збігу та зі збігом приголосних. «Який склад зайвий?» «Відтвори ритм», «Впіймай склад».

5 етап. На цьому етапі діти вчать розрізнити фонеми рідної мови. Спочатку розрізняють голосні, потім – приголосні «Знайди спільний звук» Дитині пропонують визначити, який однаковий звук є в декількох різних словах. При вимовлянні слів треба чітко виділяти даний звук силою голосу, наприклад: «о-о-о-осінь», «о-о-о-окунь», «о-о-о-овочі», «Впіймай звук у слові», «Де звук», «Який звук я тягну?», «Зачаровані звуки». «Прикрашаємо шапочки»: метою даної гри є диференціювання звуків, наприклад, (с-ш) одну шапочку прикрашаємо картинками, у назвах яких є звук (с), а іншу із звуком (ш). і т. д.

6 етап. На цьому етапі основним є вироблення в дітей навичок звукового аналізу. Спочатку треба навчити дітей виділяти звук, який стоїть на початку слова, а згодом переходимо до виділення звука, який стоїть на кінці слова. В середині слова... «Збери чарівну квітку», «Рибалка», «Поїзд», «Бабусині пиріжки». Такі ігри вправляють дітей не лише у звуковому аналізі, а й розвивають у них кмітливість і водночас перевіряють, як дитина навчилася слухати, виділяти певні звуки в словах.

Ми спробували коротко охарактеризувати зміст завдань кожного етапу роботи з подолання фонематичного недорозвитку, а саме, дислалії в дітей і навели приклади можливих мовленнєвих ігор та вправ.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Правильна звуковимова базується на повноцінному сприйманні фонем мови, на чіткому їх розрізненні. При логопедичному обстеженні встановлюють порушення фонематичного сприймання та слуху, тобто дислалії, роботу слід розпочинати з її розвитку. Формування фонематичних процесів розпочинають з самого початку корекційної роботи в ігровій формі, як на фрон-

тальних, під групових так індивідуальних заняттях. Розвиток фонематичного сприймання розпочинають на матеріалі немовленнєвих звуків і поступово охоплюють всі звуки мовлення, що входять в звукову систему даної мови (від звуків, які вже засвоєнні, до тих, які тільки ставляться і вводяться в самостійне мовлення).

Серед перспективних напрямів подальшого дослідження дислалії в дітей слід зазначити пошук і визначення, поряд із психолінгвістичними, соціо-прагматичних і етнокультурних чинників впливу на покращення процесів комунікації дітей із функціональною і механічною дислалією.

Список літератури:

1. Логопедія / під. ред. Л.С. Волкової, Н.С. Шаховської. Москва : ВЛАДОС, 1999. 680 с.
2. Основи дефектології та логопедія [Текст] : навчально-методичний посібник / Уманський ДПУ імені Павла Тичини, Ін-т розвитку дитини ; уклад. Л.Д. Бегас ; [рец. Потапенко О.М., Січкачук Н.Д.]. Умань : Візаві, 2013. 123 с.
3. Пінчук Ю.В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії. *Педагогіка та методики: спеціальний збірник наукових праць*. Київ, 2000. С. 43–49.
4. Рібсун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.
5. Рібсун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно методичний комплекс. Київ, 2012. 258 с.
6. Савінова Н.В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання». Одеса, 2005.

References:

1. Lohopediia (1999) / pid red. L.S. Volkovoi, N.S. Shakhovskoi. [Lohopediia]. Moskva : VLADOS. (in Russian)
2. Osnovy defektologii ta lohopediia [Tekst] (2013): navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of Defectology and Speech Therapy [Text]: a textbook]. Uman : Vizavi. (in Ukrainian)
3. Pinchuk, Yu.V. (2000). Osnovy metodyky vykhovannia pravylnoi vymovy zvuka pry dyslalii [Basics of the technique of nurturing the correct pronunciation of sound during dysplasia]. Kyiv. (in Ukrainian)
4. Ribtsun, Yu.V. (2011). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku iz ZNM : prohramno-metodychnyi kompleks [Correctional Training for Speech Development in Younger Preschool Children with ZNM]. Kyiv : Osvita Ukrainy. (in Ukrainian)
5. Ribtsun, Yu.V. (2012). Korektsiina robota z rozvytku movlennia ditei p'iatoho roku zhyttia iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia [Corrective work on the development of speech of children in the fifth year of life with phonetic-phonemic underdevelopment of speech]. Kyiv. (in Ukrainian)
6. Savinova, N.V. (2005). Koryhuvannia movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku v ihrovii diialnosti [Adjustment of speech of older preschool children in play activities: abstract. for the sciences. degree of cand. ped. sciences]. Odesa. (in Ukrainian)

НАШІ АВТОРИ

1. **Алеко Оксана Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
2. **Андрейко Наталя Олександрівна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
3. **Бажинова Анастасія Юріївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
4. **Березка Софія Вікторівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
5. **Біличенко Ганна Валеріївна** – асистент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
6. **Бондаренко Наталія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
7. **Бонзарєва Наталія Сергіївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
8. **Брусенко Аліна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
9. **Георгян Надія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
10. **Головка Маргарита Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
11. **Гордєєва Вероніка Дмитрівна** – студентка спеціальності «Лікувальна справа» Медичного інституту Сумського державного університету
12. **Давидова Дар'я Олексіївна** – студентка педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
13. **Димова Ганна Петрівна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
14. **Довгополова Олена Олександрівна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
15. **Дронова Ольга Олегівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
16. **Єндеберя Ірина Володимирівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
17. **Залозна Альона Сергіївна** – студентка педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
18. **Іванчук Сабіна Айдинівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
19. **Кахіані Юлія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
20. **Ковальова Ольга Андріївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
21. **Кочнева Софія Сергіївна** – студентка педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
22. **Крайнова Любов Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
23. **Кривошея Неля Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
24. **Курінна Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
25. **Курінний Ян Віталійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
26. **Кустова Юлія Павлівна** – студентка педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

27. **Кутепова Ганна Олександрівна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
28. **Міхеева Олена Ігорівна** – старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
29. **Мороз Алла Анатоліївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
30. **Нестерова Світлана Анатоліївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
31. **Остапюк Яна Сергіївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
32. **Павенко Поліна Олександрівна** – студентка факультету фізичного виховання Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
33. **Панасенко Елліна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
34. **Ремізова Вікторія Миколаївна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
35. **Садова Тетяна Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
36. **Слободенюк Анастасія Дмитрівна** – магістрант педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», соціальний педагог Краматорського вищого професійного училища
37. **Стьопкін Андрій Вікторович** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики та інформатики Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
38. **Трубник Інна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
39. **Чебану Наталія Сергіївна** – вчитель-логопед ОЗНЗ Бишівська ЗОШ І–ІІІ ступенів
40. **Чечель Яна Юріївна** – магістрант факультету гуманітарної та економічної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
41. **Чубкова Олександра Вікторівна** – студентка педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЇ СТАТЕЙ

Редакція наукового журналу

пропонує всім бажаючим студентам, аспірантам, докторантам, здобувачам, молодим фахівцям, викладачам, науковцям та іншим зацікавленим особам опублікувати свої статті за різними науковими напрямками

ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ СТАТТІ НЕОБХІДНО:

1. Заповнити **електронну форму реєстрації**, обов'язкову для публікації.

2. Надсилати на електронну пошту редакції info@molodyvcheny.in.ua **статтю та квитанцію про сплату вартості публікації наукової статті** (сплачується лише після повідомлення про прийняття матеріалів). Обов'язково в темі листа вкажіть **науковий розділ журналу**, в якому ви бажаєте опублікувати статтю.

3. Редакція рецензує вашу статтю протягом 2–3 днів. *Статті студентів публікуються за*

наявності рецензії або співавтора з науковим ступенем.

4. Якщо стаття успішно пройшла рецензування, ми відправляємо вам лист з інформацією: **«Стаття пройшла рецензування, прийнята до публікації»**.

5. Як тільки електронна версія журналу розміщується на сайті, ми повідомляємо вам про це. Потім, після виходу журналу з друку, ми відправляємо вам друкований примірник в потрібній кількості.

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи (з виділенням по тексту статті):

– **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор;

– **виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**, яким присвячується стаття;

– **формулювання цілей статті** (постановка завдання);

– **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– **висновки з даного дослідження і перспективи** подальшого розвитку в цьому напрямку.

Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

– відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі несе автор.

– автори зберігають за собою всі авторські права і одночасно надають журналу право першої публікації, що дозволяє поширювати даний матеріал із зазначенням авторства та первинної публікації в даному журналі.

СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

– **індекс УДК** (у верхньому лівому кутку сторінки);

– **назва статті, прізвище, ім'я, по батькові автора** (-ів), місце роботи (навчання), вчений ступінь, вчене звання, посада мовою оригіналу статті;

– **анотація** (мінімум 700 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) мовою оригіналу статті;

– **назва статті, прізвище та ім'я автора** (-ів), місце роботи (навчання) англійською мовою;

– **анотація** (мінімум 1800 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) англійською мовою;

– **текст статті** може бути українською, російською або англійською мовою;

– **список літератури** подається наприкінці статті у двох формах: «Список літератури» і «References».

Формат статті	A4, орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx)
Поля	всі сторони – 2 см
Основний шрифт	Times New Roman (<i>Arial</i> і <i>Courier New</i> для текстових фрагментів)
Розмір шрифту основного тексту	14 пунктів
Міжрядковий інтервал	полуторний
Вирівнювання тексту	по ширині
Автоматична розстановка переносів	включена
Абзацний відступ (новий рядок)	1,25 см
Нумерація сторінок	не ведеться
Малюнки та таблиці	необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифту табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунок і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.
Формули	повинні бути набрані за допомогою редактора формул (внутрішній редактор формул в Microsoft Word for Windows).
Посилання на літературу	у квадратних дужках по тексту [1, с. 2], бібліографічний список в кінці тексту. Посторінкові виноски та посилання не допускаються
Обсяг	від 10 до 20 сторінок включно

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 10.1 (74.1) жовтень 2019 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: О. Данильченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73021 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»

Телефон: +38 (0552) 399 530
Email: info@molodyvcheny.in.ua
Сайт: www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 31.10.2019 р.
Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 11,86. Тираж 100 прим.
Зам. 1019-81.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.