

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали наукової конференції
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(22–24 квітня 2014 р.)

Випуск 14

ТОМ I

*Присвячується 75-річчю
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» та
55-річчю факультету підготовки вчителів початкових класів*



УДК 51
ББК 74.00

Пошуки і знахідки: матеріали наукової конференції ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (квітень 2014) / [За заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2014. – Вип. 14. – Т. I. – 172 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- Євтухова Т. А.** – завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти ДВНЗ «ДДПУ», кандидат педагогічних наук, доцент (головний редактор)
- Сарієнко В. К.** – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Коротяєв Б. І.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Дичко В. В.** – доктор біологічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Солодухова О. Г.** – доктор психологічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Липа В. О.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Цибулько Г. Я.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Курінна С. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «ДДПУ»)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- Чиж О. Н.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка»);
- Цветкова Г. Г.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»).

У збірнику матеріалів щорічної науково-практичної конференції ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» представлено результати досліджень студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів ВНЗ і педагогів навчальних закладів, що висвітлюють актуальну проблематику сучасної педагогічної науки.

Призначено для науковців, викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

Друкується за ухвалою вченої ради Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 8 від «27» березня 2014 р.)

© Кафедра природничо-математичних дисциплін
і педагогічних технологій початкової освіти ДВНЗ «ДДПУ», 2014.
45 РОКІВ НА СЛУЖБІ ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТИ

*Євтухова Т. А., завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти,
Кошелев О. Л., доцент кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Кафедра природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти (до 2010 р. – педагогіки і методики початкового навчання) була створена в 1969 р. у відповідь на потребу суспільства у професійних педагогах, які змогли б виховати дітей не тільки добрими і чуйними, але й розумними, старанними та талановитими.

За ці роки кафедра зробила дійсно дуже багато не лише в розробці, але і в реалізації інноваційних технологій початкової освіти. Науковці кафедри розробляють нові технології і знаходять інтерактивні методи, які допомагають сучасним педагогам працювати з дітьми.

У різні роки кафедру очолювали кандидати педагогічних наук, доценти Н. В. Огаркова, В. К. Сарієнко, доктор педагогічних наук, професор В. В. Борисов. Нині завідувачем кафедри є кандидат педагогічних наук, доцент Тетяна Анатоліївна Євтухова.

Сьогодні вчені кафедри – це професійні педагоги, які знають і застосовують на практиці новітні розробки в області освіти. Перспективною лінією розвитку кафедри є розробка і впровадження інноваційних педагогічних технологій, підготовка електронних підручників, відкриття нових спеціалізацій, залучення до педагогічного пошуку студентів і вчителів-практиків.

Колектив кафедри спрямовує роботу на забезпечення підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів із дисциплін: математика з методикою викладання, інформатика з методикою викладання, трудове навчання і образотворче мистецтво з практикумом та методикою викладання, основи педагогіки і наукових досліджень, педагогічні технології та ін.

Кафедра ПМДіПТПО здійснює фахову підготовку студентів за спеціалізацією «Інформатика», яка відкрита на факультеті підготовки вчителів початкових класів у відповідності з сучасними процесами інформатизації суспільства та модернізації освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки від потенціалу нових засобів важко відмовитися і в початковій школі.

Сучасні діти із задоволенням освоюють нові технології, швидко включаються у всі нововведення інформаційного світу. На цю спеціалізацію ідуть навчатися ті, кого приваблює світ інформаційних технологій і хто відчуває бажання виховувати функціонально грамотну особистість, здатну жити, вчитися і працювати в сучасному інформаційному суспільстві. Викладачі кафедри надають студентам ґрунтовних знань із дисциплін, що забезпечують підготовку майбутніх учителів зі спеціалізації «Учитель інформатики у початкових класах»:

- інформатика з методикою викладання і елементами програмування;
- апаратне та програмне обслуговування комп'ютера;
- мережеві технології;

- елементи алгоритмізації;
- основи комп'ютерної графіки та ін.

За час навчання зі спеціалізації «Учитель інформатики у початкових класах» студенти оволодівають:

- знаннями у сфері сучасних інформаційних та педагогічних технологій;
- знаннями норм і засад використання інформаційних технологій у викладанні в початкових класах і техніки безпеки при роботі з ними;
- навичками пошуку та обробки інформації та її застосування у сфері професійної діяльності;
- методичними знаннями з питань навчання інформатики в початкових класах;
- навичками роботи з текстовими, графічними та табличними редакторами, створення презентацій і тестових матеріалів і т.д.;
- пошуку в Інтернеті необхідної інформації для вирішення конкретної педагогічної задачі, використання інформації у професійній діяльності;
- навичками професійного користування комп'ютером і периферійними пристроями, зокрема установки, налаштування комп'ютерних програм;
- уміннями створювати і використовувати власні інтерактивні навчальні матеріали.

І головне – випускник цієї спеціалізації покликаний виховати дитину, яка зможе функціонально адаптуватися до швидкоплинного інформаційного середовища як одного з важливих елементів інформаційної культури людини. Отримавши диплом вчителя інформатики у початкових класах, він навчатиме дитину, як не потонути у безкрайньому інформаційному морі, а, точно орієнтуючись, розв'язувати практичні завдання за допомогою комп'ютера, адже майбутнє сучасних дітей – це інформаційне суспільство.

Кваліфіковані педагоги знайомлять студентство з різноманітним світом сучасних педагогічних технологій, формують у них навички самостійної наукової діяльності, потяг до самовдосконалення, орієнтують студентську молодь на виховання якостей особистості, здатної до професійної мобільності.

Науково-практичні здобутки фахівців кафедри становлять той базис, який уможливив створення на базі кафедри творчого об'єднання вчителів «Університет розвитку», яке функціонує уже 15 років і членами якого стали креативні вчителі Слов'янська та регіону.

Керівник творчого об'єднання – доцент Т. М. Бондаренко – є експертом-консультантом обласного конкурсу «Учитель року-2014» у номінації «Початкові класи», член ради Всеукраїнської асоціації «Розвивальне навчання». Учителі – члени «Університету розвитку» – активні учасники кафедральних заходів, зокрема інтегрованого заняття з дисциплін «Сучасні інформаційні технології» і «Методика навчання інформатики», яке проводили доценти Т. М. Бондаренко, В. О. Гринько і С. Д. Фатальчук у рамках проекту «Кафедра – школі».

Творче об'єднання «Університет розвитку» функціонує у напрямку інноваційних підходів до організації освітнього процесу в початковій школі. У 2013-2014 навчальному році традиційно відбувалися засідання постійно діючого семінару на базі кафедри, що має на меті допомогу педагогам у виокремленні пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти, оволодінні теоретичними основами інноваційної діяльності, технологією упровадження ІКТ у навчально-виховний процес, підвищенні кваліфікаційного рівня. У рамках семінару відбулися: майстер-клас

«Технологія формування культури мислення молодшого школяра» з учителями, які працюють за програмами з логіки О. Я. Митника (координатори – І. М. Литвинова, директор Прелеснянської ЗОШ І-Шст., доц. В. К. Сарієнко); авторський семінар Маргарити Камінської «Проектування уроку-діалогу на компетентнісній основі» (доц. Т. М. Бондаренко, директор Прелеснянської ЗОШ І. М. Литвинова).

Викладачі кафедри ініціювали конкурс, який уже набув статус регіонального, на кращий конспект уроку в початковій школі з використанням ІКТ, спрямований на опанування вчителями початкових класів та студентами сучасних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, підтримку педагогів у розробці та впровадженні комп'ютерних і мультимедійних програмних засобів навчання.

Підвищенню якості навчання учнів сприяє проведення науково-практичного семінару «Методичні рекомендації до організації навчально-виховного процесу під час вивчення курсу «Сходінки до інформатики» в початковій школі» (доценти Т. М. Бондаренко та В. О. Гринько).

Доценти кафедри надають наукову допомогу вчителям початкових класів міста щодо впровадження нових програм з математики, зокрема, на базі ЗОШ № 12 було проведено методичний семінар на тему: «Логіко-дидактичні проблеми побудови підручника математики початкової школи. 1-й клас» (доценти Н. М. Ляшова і В. К. Сарієнко).

Кафедра підтримує активні зв'язки зі спорідненими кафедрами Київського НУ ім. Драгоманова, Харківського НПУ ім. Г. Сковороди, Дрогобицького ДПУ імені І. Франка, Таганрозького педагогічного інституту ім. А. П. Чехова (Росія) та ін. 2014 року наші студенти знову відвідали 57 Міжнародну студентську наукову конференцію у Таганрозькому державному педінституті, де виступили з доповідями і були відзначені грамотами. Доповіді студентів опубліковані у збірнику студентських наукових робіт ТДПІ ім. А. П. Чехова.

Специфіка викладання навчальних дисциплін, їхня цільова орієнтація та змістовне наповнення вимагають широкого запровадження сучасних технологій вузівського навчання, на що постійно спрямовується увага викладачів кафедри, і що органічно входить до кола їхніх наукових інтересів і знаходить своє відображення у значній кількості виданих наукових публікацій, серед яких навчальний посібник з грифом МОН «Педагогічна практика у початковій школі», навчальний посібник з математики, методичні матеріали з організації й проведення педагогічної практики, методичні вказівки до складання державного комплексного кваліфікаційного екзамену з напрямку підготовки 6.010102 – початкова освіта та ін.

Щорічно виходить із друку збірник статей «Пошуки і знахідки». Збірник матеріалів щорічної науково-практичної конференції Донбаського державного педагогічного університету «Пошуки і знахідки» видається з 2000 року. Підсумкова наукова конференція студентів і викладачів відбувається зазвичай у квітні для підбиття результатів досягнень насамперед студентських наукових досліджень за минулий рік. Це невід'ємна частина наукового процесу у виші. Такі конференції служать популяризації науки серед студентства. Отже, у збірнику насамперед друкуються студенти і магістранти нашого університету. Натомість «Пошуки і знахідки» давно розширили свою наукову географію. У збірнику публікуються наукові роботи не тільки викладачів та студентів ДДПУ, але й навчальних закладів Києва, Луганська, Одеси, Харкова, Макіївки, Таганрогу. Друкуються також наукові розвідки вчителів загальноосвітніх шкіл міста та регіону, що відображає ще один аспект наукової діяльності кафедри – залучення до наукової роботи практичних працівників.

2013 року кафедра ініціювала науково-практичний захід «Педагогічні Коротяєвські читання», спрямований на висвітлення актуальних питань організації педагогічних процесів у школі та виші, виявлення кращого досвіду впровадження ідей професора Б. І. Коротяєва у вишівську та шкільну практику.

Борис Іванович Коротяєв – відомий в Україні та за її межами вчений, автор більш ніж 110 науково-педагогічних і науково-публіцистичних робіт, в тому числі – 16 монографій. Він є творцем і лідером наукової школи, представники якої складають більшість серед членів кафедри. Науково-педагогічні інтереси професора Б.І. Коротяєва спрямовані на захист прав особистості на творчість, причому, як особистості учня (студента), так і особистості вчителя (викладача ВНЗ).

Особливий інтерес становлять книги, які вийшли з друку за останні роки, серед яких монографії «Восхождение», «Диалектика «недостающего» и «избыточно-го» в образовательном пространстве», «Освітній простір: очікування та виклики часу й життя», «Педагогічна філософія» та ін., а також чотиритомник обраних творів, виданих Луганським національним педагогічним університетом ім. Тараса Шевченка.

Кафедра має інтернет-сторінки – кафедральну: <http://pmdiptpo.tioo.ru/> і персональну – ст. викладача О. В. Плахотського: АРТ-ПЛАНЕТА <http://artaplaneta.narod.ru/>, які дозволяють впроваджувати елементи дистанційного навчання за допомогою різного рівня комп'ютерних технологій.

Окрім навчальної роботи кафедра ініціює проведення студентами наукових досліджень, організовує їхні виступи на наукових конференціях в Україні і за її межами та підготовку сумісних друкованих праць, а також участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт. Щороку проводяться студентські навчальні наукові конференції, які при вивченні курсу «Основи педагогічних досліджень» організовують доценти О. Л. Кошелєв та В. О. Гринько. Започатковано дитячу наукову конференцію, на якій певним чином відбувається залучення учнів початкової ланки до наукової діяльності.

Викладачі кафедри ПМДіПТПО не тільки професіонали своєї справи, високоосвічені, з багаторічним досвідом викладацької, наукової та методичної діяльності, а також дуже чуйні й турботливі люди. Майже всі вони є кураторами на денному і заочному відділенні факультету.

Традиційним стало проведення тижня кафедри, під час якого відбуваються різноманітні навчальні, наукові та виховні заходи: брейн-ринг з інформатики (старші викладачі І. Р. Пучков та В. В. Сарієнко), літературна вітальня (доцент В. К. Сарієнко), дитяча наукова конференція, майстер-класи для дітей і вчителів (доценти Т. М. Бондаренко, В. О. Гринько, О. Л. Кошелєв, І. Є. Крикун, В. К. Сарієнко, старший викладач О. В. Плахотський) тощо.

У рамках роботи творчих майстерень традиційно організовуються виставки студентських робіт (доц. І. Є. Крикун, ст. викл. О. В. Плахотський). Багато яскравих талантів виявив Фестиваль студентської пісні, започаткований доцентами О. Л. Кошелєвим і Т. А. Євтуховою.

У центрі уваги колективу кафедри ті, заради кого пишуться підручники, ведеться науковий пошук, відпрацьовуються методики і розробляються новітні технології. Звичайно, це наші студенти. Науковці кафедри активно працюють на випередження, аби встигнути за тими змінами, які відбуваються в сучасному суспільстві.

ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВЗАЄМИН ТА ЇХ ВПЛИВ НА ТРИВОЖНІСТЬ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Алексеева Ю. В., Калмиков Г. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Психологічне здоров'я дітей залежить від соціально-економічних, екологічних, культурних, психологічних і багатьох інших факторів.

Питання дитячо-батьківських взаємин з кожним роком посідає усе більш важливе місце в працях істориків, педагогів, психологів, в особливості тих учених та фахівців, що займаються історією сім'ї та сімейного виховання. Але зазначена проблема частіше розглядалась у руслі інших досліджень, як то: вивчення історії сім'ї та сімейних традицій (М. Стельмахович, О. Грива, В. Постовий, П. Щербань, Н. Стрельникова), зв'язок сім'ї зі школою та дитячим садком (В. Сухомлинський, А. Тархова), вивчення сім'ї як структурного компоненту суспільства (А. Макаренко, Б. Кочубей, В. Сухомлинський).

Тому актуальність проблеми дитячо-батьківських стосунків залишається незмінно гострою протягом усього розвитку психологічної науки і практики. У зв'язку з цим ми вирішили вивчити цю тему і розкрити її у нашому дослідженні.

Отже, об'єктом дослідження виступають саме дитячо-батьківські взаємини та їхній вплив на тривожність дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно предметом дослідження виступає процес удосконалення дитячо-батьківських взаємин з метою виявлення та подолання тривожності у дітей.

За мету нашого дослідження ми обрали апробування системи роботи з виявлення та подолання емоційної тривожності дітей старшого дошкільного віку у системі сімейних стосунків.

Нами було також висунуто робочу гіпотезу – ми припускаємо, що для усунення тривожності у дітей старшого дошкільного віку необхідно удосконалити дитячо-батьківські взаємини, а це можливо за умови:

- а) створення обстановки емоційного комфорту і психологічного благополуччя дитини в родині;
- б) вивчення особливостей стилів дитячо-батьківських взаємин;
- в) комплексного використання засобів і методів психолого-педагогічної корекції у системі дитячо-батьківських взаємин.

Відповідно з об'єктом і предметом дослідження нами були поставлені наступні завдання:

1. Виявити теоретичні основи проблеми впливу батьківських взаємин на розвиток і усунення тривожності в дітей.

2. Відібрати діагностичні методики, спрямовані на виявлення тривожності в дітей у системі батьківських взаємин.

3. Апробувати корекційну програму з розвитку позитивних дитячо-батьківських стосунків, виявити її розвивальний ефект.

Було обрано відповідні та адекватні висунутій гіпотезі методи дослідження:

1. Аналіз довідкової психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми.

2. Експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний).

3. Кількісна і якісна обробка результатів.

Теоретичне вивчення проблеми тривожності у дітей старшого дошкільного віку та впливу дитячо-батьківських взаємин на рівень дозволило дійти певних висновків:

1. Тривожність – серйозний емоційний бар'єр, що ускладнює життя дитини і впливає на її психічне здоров'я. Однією з основних причин дитячої тривожності є порушення дитячо-батьківських взаємин. Це в основному походить від того, що батьки недостатньо знають психологічні особливості своєї дитини, використовують методи виховання своїх батьків.

2. Дослідники сучасності та минулого, які вивчали проблему дитячо-батьківських стосунків і їх вплив на рівень тривожності у дітей молодшого шкільного віку впевнені, що:

- Для розвитку позитивних дитячо-батьківських стосунків дорослі повинні мати певний рівень знань з проблеми виховання і взаємин з дитиною (Є. Смирнова, М. Бикова та інші);

- Виховання – складна система. На нього впливають спадковість і біологічне (природне) здоров'я дітей і батьків, матеріально – економічна забезпеченість, соціальний стан, уклад життя, кількість членів сім'ї, відношення до дитини (Л. Столяренко, С. Самигін) [1, с. 53 – 54].

- Основою сімейного мікроклімату є міжособистісні відносини, що і визначають його клімат. Саме по відношенню батьків до своєї дитини, можна припустити, яким він стане в майбутньому (А. Макаренко, А. Петровського, А. Захарова, А. Добрович).

- Взаємини в сім'ї можуть носити різносторонній характер. На дитячо-батьківських відносинах позначається тип сім'ї, позиція, що займають дорослі, стилі відносин та роль, що вони відводять дитині в сім'ї. Під впливом типу батьківських відносин формується її особистість.

- Діти з підвищеною тривожністю відносяться до груп ризику по неврозах, негативному поведженню, емоційним порушенням особистості. Одним з факторів, що впливають на появу тривожності у дітей, як указують А. Захаров, А. Парафіян та інші, є батьківські взаємини [2, с. 37 – 39].

3. Аналізуючи підходи авторів корекції дитячо-батьківських стосунків, найбільш значущим, на наш погляд, є форми роботи зі збагачення знань батьків (збори, індивідуальні консультації, різноманітні клуби, вивчення батьками психолого-педагогічної літератури по вихованню дітей). Дослідники звертають увагу, що для корекції дитячо-батьківських відносин можна використовувати тренінг (когнітивно-поведінковий, психологічний, соціально-психологічний).

Результати проведеного нами експериментального дослідження показали що середній і низький рівні в розвитку дитячо-батьківських взаємин викликають особливу увагу, тому що у стосунках батьків з дітьми просліджуються деякі порушення, що позначаються на прояві у дітей тривожності.

За результатами нашого дослідження нами були виявлені причини, що викликають тривожність у дитини:

- страх фізичного покарання;
- страх залишитися в будинку одному;
- відсутність батьківської ласки;
- потурання батьків за провини.

На низькому рівні дитячо-батьківських відносин залишилася одна родина з двадцяти; 14 (70%) родин перейшло на високий рівень дитячо-батьківських взаємин; 5 (25%) родин – на середній рівень.

- На наш погляд, причинами, зростання тривожності у дітей, є те, що:
- у батьків не сформоване повне уявлення про виховання дитини;

- дитина не відчуває себе затишно і комфортно в сім'ї (вона не задоволена своїм положенням у сім'ї);

- діти зростають в умовах дефіциту добра, ласки, любові; бояться покарання;
- у сім'ї – несприятлива обстановка; надмірна опіка.

Отримані висновки надають підставу стверджувати, що гіпотеза дослідження, у якій було зроблено допущення, що однією з причин виникнення тривожності у дітей старшого дошкільного віку є низький рівень знань батьків про виховання дитини, підтвердилась. А це, в свою чергу дозволяє говорити про ефективність та своєчасність розробленої системи роботи з батьками. Даний підхід виявився результативним та актуальним. Запропоновані форми і методи роботи дійсно допомагають батькам отримати певні психолого-педагогічні знання, вчать правильно будувати свої стосунки з дітьми, вчасно знаходити свої помилки та виправляти їх, сприяють появі почуття відповідальності поліпшенню дитячо-батьківських взаємин і зниженню рівня дитячої тривожності.

Література:

1. Столяренко Л. Д., Самигин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах / Л. Д. Столяренко, С. И. Самигин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000 – С. 53 – 54.
2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка» / А. И. Захаров. – СПб., 2000. – С. 37 – 39.

ВПЛИВ СТИЛІВ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Аматьєва О. П., Жавора А. І.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність дослідження. Агресивність – відбиття тих кризових явищ, які переживає наше суспільство. Зростає духовна деградація суспільства, втрачаються моральні цінності, утворюється вакуум у сфері ідеології, спостерігається втрата поваги до моральних цінностей. Зростає рівень взаємної агресії в родині у зв'язку зі втратою матеріального благополуччя й політичною нестабільністю в суспільстві. Родини легко розпадаються, діти багато часу проводять просто вулиці, стають видобутком кримінальних елементів. У такій обстановці людина стає беззахисною, безпомічною і агресивна поведінка сприймається нею як отримання волі, як відповідна реакція на фрустрованість її потреб.

Рішенню проблеми агресивності людини присвячені численні закордонні дослідження таких авторів, як А. Адлер, А. Бандура, Л. Берковіц, Р. Берон, К. Лоренц, Д. Ричардсон, Е. Фромм.

У вітчизняній психології проблема агресивності представлена наступними вченими: Ю. М. Антонян, Ю. Б. Гіппенрейтер, І. О. Кудрявцевим, В. Г. Леонтьєвим, Ю. Б. Можгинським, А. А. Реан, Т. М. Трапезніковою і багатьма іншими. Завдяки їхнім роботам у цей час дослідження з особистості перетворилося в самостійний науковий напрямок.

Мета статті полягає у висвітленні взаємозв'язків стилів сімейного виховання та агресивністю дитини.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Агресія завжди оцінюється різко негативно як вираження антигуманізму, насильства, культу грубої сили. У деяких випадках про агресивні дії говорять як про енергійно наступальні й дають їм позитивну оцінку. Це звичайно робиться, коли мова йде про спортивні змагання: відсутність у команди спортивної «злості» або агресивності оцінюється як істотний

недолік. Така «позитивна» агресія є скоріше винятком, що має місце у вузькій спеціальній сфері.

Для наукового осмислення людської агресії необхідно уточнити зміст і значення цього поняття. Термін «агресія» (від латинського – *agressio*) трактується як напад, приступ. «Агресивний» (франц. – *agressif*) – характеризується актами насильства й агресії, що загрожує світу й безпеці народів; повний ворожості, ненависті, ворожнечі, погрози. У психологічному словнику агресія розглядається як мотиваційна поведінка, акт, що часто може завдавати шкоди об'єктам нападу або ж фізичний збиток іншим індивідам, що викликає в них депресію, напруженість, страх, аномальне психопереживання. У літературі використовується різна термінологія: розрізняють агресію, агресивність, агресивну поведінку [3].

Н. Д. Левітов відзначає, що під агресією розуміється шкідлива поведінка. У понятті «агресія» поєднуються різні за формою й результатами акти поведінки – від таких, як злі жарти, плітки, ворожі фантазії, деструктивні форми поведінки, до бандитизму й убивств.

Л. М. Семенюк пише, що зустрічаються різні трактування цього поняття: по-перше, під агресією розуміється сильна активність, прагнення до самоствердження; по-друге, на думку Ю. Б. Можгинського, це акти ворожості, атаки, руйнування, тобто дії, які шкодять іншій особі або об'єкту [4; 7].

Т. Г. Румянцева виокремлює індивідуальну агресію й соціально-групову. Індивідуальна агресія може вдосконалюватися не завдяки, а всупереч прийнятій у суспільстві системі цінностей і бути свідченням соціального неблагополуччя не суспільства в цілому, а або самого індивіда, або його безпосереднього оточення [2].

В. В. Знаков розрізняє агресію «ініціативну» і «оборонну». Перша має місце, коли агресором є ініціатор, а друга – коли агресія є реакцією на агресію.

Багато авторів розводять поняття агресії як специфічної форми поведінки й агресивності як психічної властивості особистості. Агресія трактується як процес, що має специфічну функцію й організацію; агресивність же розглядається як деяка структура, що є компонентом більше складної структури психічних властивостей людини.

На розвиток агресивності дитини впливають і природні особливості її темпераменту, наприклад, збудливість і сила емоцій, що сприяють формуванню таких рис характеру, як запальність, роздратованість, невміння стримувати себе.

Стиль міжособистісного спілкування залежить від домінуючого типу темпераменту й провідних акцентуацій характеру: для холерика характерне суперництво (агресивний стиль), для флегматика – байдужність (індиферентний), для сангвініка – співробітництво (гуманістичний стиль) і для меланхоліка – залежність. Стилі взаємин між дорослими й дітьми формують певні моделі поведінки і є засобом підтримки контактів, механізмом формування особистості.

У результаті дослідження, проведеного Н. І. Коритченковою, В. П. Михайловою, О. Б. Шпильчастою з'ясувалося, що сангвініки віддають перевагу гуманістичному стилю поведінки, холерики – агресивному, флегматики – індиферентному, а меланхоліки сполучають риси гуманістичного й індиферентного стилю відносин [4]. Авторами було встановлено, що агресивність, яка йде від темпераменту, пов'язана з певним типом поведінки.

Виклад основного матеріалу. Отже, з огляду останніх досліджень, було визначено завдання нашого дослідження:

Провести теоретичний аналіз різних підходів і розкрити психологічний зміст поняття «агресивність» як властивості особистості й «агресії» як стану.

Вивчити вплив стилю сімейного виховання на емоційний розвиток дитини (агресивність, тривожність).

Теоретично виявити та експериментально визначити рівні розвитку агресивності й рівні сімейних відносин.

Окреслити форми й шляхи корекції агресивності залежно від рівня її розвитку.

Об'єкт нашого дослідження – різні варіанти агресивної поведінки дітей дошкільного віку. Предметом обрано вплив стилів сімейного виховання на емоційний розвиток дитини.

Гіпотеза дослідження. Негативні особливості емоційного розвитку дитини (агресивність, тривожність) залежать від стилю сімейних відносин; владне, гнітюче відношення батьків до дитини сприяє розвитку агресивності; індиферентне, пасивне відношення батьків обумовлює агресивність дітей.

Нами були виділені рівні батьківських відносин на основі розуміння дітей і вираженості до них любові й симпатії. Перший, найнижчий рівень, представлений байдушним відношенням до дітей, до їх почуттів, переживань, відсутністю повної прихильності до дітей, відповідальності перед ними. Це рівень індиферентного відношення. Воно характеризується «рухом від людей», за термінологією К. Хорні. Це діти-сироти при живих батьках, діти дитячих будинків, інтернатів, притулків [1].

Другий рівень батьківських відносин – це рівень авторитарних батьків, які характеризуються показною повагою до дітей, любов'ю, за якою стоїть та ж сама байдушність і лицемірство. Це рівень демонстрації своєї влади над дитиною, постійного придушення думок і почуттів власних дітей – це «рух проти людей», що характеризується великою напруженістю, конфліктністю й агресивністю. Воно пов'язане з експлуатацією слабого сильним.

Третій рівень батьківських відносин характеризується потуранням капризам дітей, потаканням егоїстичних потреб. Відношення характеризуються недовірою до дитини, як і в авторитарних батьків, надмірним контролем за її поведінкою. Тут та ж боротьба за лідерство, та ж боротьба за вплив на дитину. Ці два типи батьківських відносин можна назвати агресивними, тому що вони ігнорують думку дитини, її право на вчинок, маніпулюють їм як річчю. Цьому рівню відносин відповідає агресивний стиль поведінки.

Четвертий рівень відносин характеризується довірою між батьками й дітьми, спільністю їхніх інтересів як сімейних, так і суспільних. Для них характерне обговорення спільних проблем, участь у їхньому вирішенні й почуття відповідальності один за одного. Це «рух до людей» (за К. Хорні), потреба в любові й прихильності. Такі відносини можна назвати гуманістичними. Їм відповідає гуманістичний стиль поведінки. Тут чималу роль грають батьки [5; 6].

Крім перерахованих вище типів відносин зустрічається змішаний. Буває так, що в одній родині мати виконує функцію глави сімейства. Вона розпоряджається як фінансами, так і домінує у відносинах з дітьми, а чоловік як би «знятий» із всіх постів у родині й не має права голосу з жодного з питань. Такий тип відносин, де домінує мати, зустрічається дуже часто. С. О. Белічева пише, що така тверда авторитарна поведінка депривує психічний розвиток дітей і чревата різними неприємними наслідками [1]. Такими негативними наслідками можуть бути підвищена тривожність і страх.

Методика проведення констатувального етапу нашого дослідження передбачала два етапи: 1) визначення рівнів розвитку агресивної поведінки дітей

старшого дошкільного віку; 2) вивчення сімейних взаємовідносин.

На першому етапі для визначення рівнів розвитку агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку ми використовували такі методи: анкета для вихователів «Критерії агресивності дитини»; анкета для визначення агресивності (Г. П. Лаврентьєва, Т. М. Титаренко); методика «Неіснуюча тварина».

Другий етап констатувального експерименту передбачав вивчення сімейних взаємовідносин. З цією метою ми обрали наступні методики: опитувальник дитячо-батьківських відносин ВБД; опитувальник батьківського відношення до дітей (А. Я. Варга, В. В. Столин); модифікований варіант тесту Т. Лірі для визначення домінуючих тенденцій у відносинах.

Проаналізувавши отримані результати першого етапу – визначення рівнів розвитку агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку – ми виділили три рівні агресивної поведінки: високий, середній, низький.

Проаналізувавши результати другого етапу – вивчення сімейних взаємовідносин – ми визначили які стилі сімейного виховання впливають на розвиток агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Проаналізувавши отримані результати, ми виявили які взаємовідносини спостерігаються в тій чи іншій родині. Тестування виявило, що 40% дітей експериментальної та 37% дітей контрольної груп частіше всього відчують себе пригнобленими (стилі батьківського відношення: «Відкидання», «Маленький невдаха», «Авторитарна гіперсоціалізація»), але ситуація для дитини є не досить безнадійною. 30% дітей експериментальної та 36% дітей контрольної груп тимчасово періодично дратують своїх батьків (стиль батьківського відношення: «Симбіоз»), але ситуація для дитини у родині доброзичлива. 30% дітей експериментальної та 27% дітей контрольної груп відчують себе потрібними та необхідними і ситуація для дитини в родині дуже сприятлива (стилі батьківського відношення: «Прийняття», «Кооперація»).

Результати дослідження є підставою для розробки експериментальної програми, спрямованої на профілактику і корекцію агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Першим і основним етапом формульовального експерименту була робота з батьками.

Профілактична корекція. Завдання профілактично-корекційної роботи – допомогти батькам переглянути і переосмислити свої уявлення про виховання; позбутися невинуватених та химерних очікувань, звичних, але неефективних засобів педагогічного впливу; звільнитись від власних психологічних проблем, які заважають налагодити добрі стосунки з дитиною.

Форми профілактично-корекційної роботи з батьками.

1. Лекції та бесіди, під час яких аналізуються типові труднощі та помилки у спілкуванні з дітьми певного віку і висвітлюється гальмуючий вплив цих помилок на розвиток особистості.

2. Активні форми психологічної освіти, в яких батьки вчать більш ефективно взаємодіяти одне з одним та зі своєю дитиною (тренінги батьківської ефективності, партнерського спілкування, креативності, групові дискусії, рольові ігри тощо).

3. Індивідуальні бесіди з батьками, під час яких психолог знайомить із результатами психологічного обстеження їхньої дитини, інформує про її потенційні можливості, труднощі та про засоби, які можуть покращити психічний стан дитини.

3. Консультації, метою яких є корекція виховної позиції батьків, створення сприятливих умов для розвитку особистості сина чи дочки.

Наступним етапом нашої роботи була робота з дітьми та батьками. Була розроблена комплексна програма роботи з батьками. Програма складається з двох блоків. Перший блок – батьківські групи.

Загальні цілі: усвідомлення власного ставлення до дитини; підвищення сензитивності; створення більш адекватного уявлення про дитину; продуктивна реорганізація арсеналу засобів спілкування з дитиною; психокорекція неадекватних стилів взаємодії з дитиною; усвідомлення батьками власних проблем; актуалізація прихованого потенціалу особистісного розвитку; підвищення психолого-педагогічної культури.

Другий блок – дитячо-батьківські групи.

Загальні цілі: корекція порушень дитячо-батьківських стосунків; розвиток взаємного сприймання, взаєморозуміння, прийняття; формування адекватних уявлень про сім'ю; формування єдиного стилю спілкування; розвиток емоційної єдності; створення позитивного психологічного клімату спілкування.

Програма складається з 14 занять: у першому блоці 9 занять, у другому – 5.

Наступний етап формувального експерименту – робота з дітьми.

На цьому етапі ми проводили корекційно-розвивальну програму з розвитку особистісної сфери та попередження психоемоційних порушень у дітей дошкільного віку.

Мета: допомогти дитині протистояти негативним впливам соціального оточення; захистити її від несприятливих обставин; забезпечити умови розвитку емоційно зрілої, впевненої у своїх силах, цілеспрямованої особистості.

Завдання. 1. Розвиток навичок спілкування. Зняття бар'єрів під час спілкування. 2. Розвиток здатності розуміти емоційний стан оточуючих, вміння самовиражатися. 3. Зняття психомоторного напруження. Формування морально-етичних уявлень. Корекція поведінки. Навчання прийомів саморозслаблення.

У комплексі занять використані елементи психогімнастики М. Чистякової (етюди, вправи, ігри), що несуть тонізуюче навантаження (для дітей зі зниженим рівнем працездатності), і вправи з тренувальним навантаженням (для дітей імпульсивних та тривожних).

Крім того, у цій програмі використані матеріали авторських програм «Іскорки доброти» та «Цікава психологія».

Зміст дібраних занять сприяє розвитку самооцінки дитини, розумінню нею проблем власного внутрішнього світу, розвитку почуттів приязні, жалю, безкорисливості, вдячності та відповідальності за власні вчинки, зосереджує увагу дітей на співвідношенні характеру емоційної поведінки з її наслідками для тих, хто перебуває поряд.

Методика проведення контрольного етапу експерименту аналогічна методиці констатувального етапу експерименту.

Аналіз отриманих результатів дозволив дійти висновку, що в експериментальній групі відбулися значні зміни. На 9% зменшилася кількість дітей, які почувають себе пригнобленими (стили батьківського відношення: «Відкидання», «Маленький невдаха», «Авторитарна гіперсоціалізація»). На 6% зменшилася кількість дітей, які конфліктують з батьками (стиль батьківського відношення: «Симбіоз»). На 15% збільшилася кількість дітей, які відчувають себе потрібними у родині (стили батьківського відношення: «Прийняття», «Кооперація»). У контрольній групі також показники змінилися, але зміни не такі

значні. На 3% зменшилася кількість дітей, які почувають себе пригнобленими (стилі батьківського відношення: «Відкидання», «Маленький невдаха», «Авторитарна гіперсоціалізація»). На 3% зменшилася кількість дітей, які конфліктують з батьками (стиль батьківського відношення: «Симбіоз»). На 6% збільшилася кількість дітей, які відчують себе потрібними у родині (стилі батьківського відношення: «Прийняття», «Кооперація»).

Отже, психолого-педагогічна корекція взаємовідносин батьків та дітей дає можливість ліквідувати психологічні порушення поведінки дітей дошкільного віку, внутрісімейні конфлікти. У ході експерименту діти та батьки отримали можливість актуалізувати скритий потенціал особистісного розвитку, досягли значних успіхів у самоперебудовуванні сімейних відносин та набули практику сімейного виховання.

Висновки. Проведена експериментально-дослідна робота дозволила довести ефективність розробленої програми корекції взаємовідносин батьків з дітьми, корекційно-розвивальної програми з розвитку особистісної сфери та попередження психоемоційних порушень у дітей дошкільного віку. Розроблена нами система роботи з батьками та дітьми підказує шляхи самоосвіти, викликає інтерес, сприяє вдосконаленню практичної підготовки дорослих до роботи з дітьми дошкільного віку.

Література:

1. Андреева Т. В. Семейная психология : Учебник для высших учебных заведений / Т. В. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2008.
2. Бернацька О. Як повернути агресію батьків у конструктивне русло / О. Бернацька // Практичний психолог. Школа. – 2012. – № 10. – С. 44 – 49.
3. Большой психологический словарь / под ред. Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П. и др. – М. : АСТ, 2009.
4. Волкова Е. В. Скажем "нет" агрессии! / Е. В. Волкова // Психологическая газета. – 2003. – № 5. – С. 17 – 21.
5. Елизаров А. Н. Психологическое консультирование семьи: Учебное пособие / А. Н. Елизаров. – М. : Ось-89, 2004.
6. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений / Л. Б. Шнейдер. – М., 2000.
7. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи / В. М. Целуйко. – М., 2003.

ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ДНЗ

*Аматьєва О. П., Куликовська Т. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність дослідження. Проблема профілактики педагогічних конфліктів має особливе значення для практики сучасного дошкільного навчального закладу. Конфлікти між вихователями, вихователями та дітьми, вихователями та батьками мають у своїй основі протиріччя. Відсутність протиріччя в педагогічному процесі веде до втрати зв'язків і відносин між педагогами.

Дослідники М. І. Пірен, М. М. Рибаківа, Н. Є. Щуркова розглядають вирішення конфлікту як творчий акт, що веде до розвитку. І разом з тим, дослідники відзначають, що суб'єктивно спровоковані самими педагогами конфлікти завдають серйозної шкоди вихованню дітей, наносять їм психічні травми, формують реакцію відчуження [1; 5]. Конфлікти між педагогами не є позитивними, особливо якщо вони не породжені об'єктивними протиріччями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів

або суб'єктів взаємодії. В основі будь-якого конфлікту лежить ситуація, що включає: 1) суперечливі позиції сторін з будь-якого приводу; 2) протилежні цілі або умови їх досягнення в даних умовах; 3) розбіжність інтересів, бажань опонентів і ін.

Педагогічній взаємодії властива певна динаміка розвитку, вона обумовлена внутрішніми, суб'єктивними та зовнішніми, об'єктивними причинами.

Компетентне керівництво процесом розв'язання внутрішньоособистісних і міжособистісних протиріч припускає своєрідність індивідуального росту педагога, постійну турботу про гармонізацію його внутрішнього світу та взаємин з оточуючими. Подолання внутрішніх і зовнішніх протиріч, як відзначає І. В. Ващенко, слугує джерелом особистісного вдосконалення педагогів [2].

Педагогічному конфлікту, на думку М. І. Пірен, І. І. Риданова, властива певна етапність: виникнення протиріччя; його усвідомлення; загострення; пошуки способів урегулювання, розв'язання [7].

Педагогу буває важливо вловити перші ознаки дисгармонії, що намітилася, у взаєминах з колегами і зрозуміти його джерела. Це надзвичайно відповідальний етап, тому що результат неузгодженості, що намітилася, його трансформація в конфлікт залежать від наступних реакцій. Вони можуть загострити або перевести протиріччя, що виникло, на шлях мирного врегулювання. Австралійські вчені Х. Корнеліус і Ш. Фейр підкреслюють, що подолання конфлікту залежить від пильності, тому що воно супроводжується очевидними сигналами. Це може бути виникнення емоційного напруження, переживання дискомфорту, сприйняття партнера, що створює негативні установки або дрібні інциденти, що несуть у собі ознаки серйозних протиріч. Перший крок у процесі розв'язання конфліктів – це здатність сприймати конфлікт як нерозкрити можливість і стежити за появою сигналів конфлікту [4].

М. І. Рибаківа відзначала, що конфліктна взаємодія, що призводить до втрати внутрішніх контактів з колективом, обумовлена поспішними емоційними реакціями педагога – публічним з'ясуванням причин провин типу безцеремонними гучними дисциплінарними зауваженнями й покараннями, спрямованими на тимчасове припинення вчинків, що не укладаються в традиційні поведінкові рамки. Досягнення найближчих цілей без урахування віддалених наслідків може створити лише зовнішнє враження розв'язання протиріч і відновлення порядку, а насправді – загострення, посилення конфронтації, що призводить до небезпечного відчуження колективу від педагога [6].

Подолання конкретного конфлікту – не самоціль, а черговий етап в удосконалюванні системи взаємин з оточуючими. Єдність стратегії й тактики забезпечує оптимальний вибір технології керування педагогічними конфліктами.

Представляється доцільною типологія стратегій керування конфліктами, запропонована американськими вченими Р. Блейком і Д. Моутоніом. Якщо взяти за основу їх концепцію, можна виділити наступні педагогічні стратегії керування міжособистісними конфліктами: пристосування, відхилення, відступ, компроміс, співробітництво, домінування [5].

Виклад основного матеріалу. Вибір технології керування конфліктом у кожному конкретному випадку є актом психолого-педагогічної творчості й залежить від комплексу обставин. До них відносяться: індивідуальна своєрідність особистості педагога, рівень його культури; актуальний емоційний стан, схильність до невротичних реакцій; мотиви конфронтації (безпосередні, глибинні); об'єкт конфлікту й конкретні умови його протікання; тривалість і характер сформованих

відносин; суспільна думка колективу; особистісні психологічні й професійні можливості педагога й рівень його авторитетності.

Мета нашого дослідження полягала в розробці комплексу психолого-педагогічних заходів з профілактики конфліктів між педагогами, установити його ефективність.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність поняття й особливості педагогічних конфліктів.
2. Обґрунтувати комплекс заходів для профілактики педагогічних конфліктів на основі методів соціально-психологічного навчання (тренінгу).
3. Реалізувати систему заходів профілактики педагогічних конфліктів.
4. Встановити ефективність запропонованих заходів для профілактики педагогічних конфліктів експериментальним шляхом.

Об'єктом дослідження обрано педагогічні конфлікти в системі взаємодії «педагог-педагог». Предметом – ефективність змісту й методів психологічної профілактики педагогічних конфліктів у дошкільному навчальному закладі.

Гіпотеза дослідження складається у припущенні про те, що розробка й реалізація методів профілактики педагогічних конфліктів, спрямованих на формування інтелектуальної, емоційної й комунікативної компетентності дозволяє їх ефективно запобігати й розв'язувати.

У процесі констатувального експерименту ми використовували наступні методики: тест «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г. Айзенка); методика дослідження міжособистісного сприйняття у конфліктній ситуації А. Тащевої (модифікація О. Місенко); методика «Управління міжособистісними конфліктами» (Д. Веттен, К. Камерон); методика «Оцінка рівня компетентності у вирішенні конфліктів» (П. Хеппнер, І. Петерсен); методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона (адаптований варіант Т. Кушнірук);

На основі отриманих результатів ми визначили три рівні конфліктогенності педагогів: високий, середній, низький. У результаті отриманих результатів було виявлено, що високий рівень конфліктності мають 44% педагогів експериментальної та 42% педагогів контрольної груп. До середнього рівня віднесли 32% педагогів експериментальної та 33% педагогів контрольної груп. Низький рівень конфліктності мають 24% педагогів експериментальної та 25% педагогів контрольної груп.

Метою формувального етапу було вивчення впливу комплексу заходів психопрофілактики педагогічних конфліктів, спрямованого на покращення взаєморозуміння між педагогами дошкільного навчального закладу.

Першим етапом нашої роботи було проведення курсу лекцій для педагогів дошкільного навчального закладу. Під час лекцій були розглянуті питання причин виникнення, сутності конфлікту; профілактика та основні стилі поведінки в конфліктній ситуації; шляхи розв'язування конфліктних ситуацій.

На другому етапі формувального експерименту був проведений тренінг-семінар для вихователів дошкільного навчального закладу. Кількість занять – 5.

Мета: актуалізація тривалого процесу психологічно позитивної перебудови; формування навичок конструктивної взаємодії педагогів; збереження психологічного здоров'я педагогів.

Останнім етапом роботи було проведення тренінгових занять «Профілактика конфліктів в педагогічному колективі ДНЗ». Програма складалася із 9 занять.

Мета: поглибити знання про специфіку конфлікту як одного з явищ

комунікації; навчитися конструктивному вирішенню конфліктних ситуацій; формувати адекватне сприйняття конфліктів та навички їх запобігання; одержання учасниками психологічної підтримки.

Проведення контрольного етапу експерименту було аналогічне методиці констатувального етапу.

Аналіз отриманих результатів визначив, що високий рівень конфліктності мають 35% (на констатувальному етапі – 44%) педагогів експериментальної та 39% (на констатувальному етапі – 42%) педагогів контрольної груп. До середнього рівня були віднесені 30% (на констатувальному етапі – 32%) педагогів експериментальної та 29% (на констатувальному етапі – 33%) педагогів контрольної груп. Низький рівень конфліктності мають 35% (на констатувальному етапі – 24%) педагогів експериментальної та 32% (на констатувальному етапі – 25%) педагогів контрольної груп.

Висновки. Отримані результати свідчать, що розроблена нами система заходів попередження та профілактики педагогічних конфліктів у колективі педагогів дошкільного навчального закладу є досить ефективною та може бути впроваджена у практику роботи.

Література:

1. Анцупов А. Я. Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 4-е изд. исп. и доп. М.: Эксмо, 2009. – 512 с.
2. Баранова Н. Методичні розробки уроків з психології міжособистісних стосунків «Спілкування в конфлікті» та «Оптимальне самоствердження» / Н. Баранова // Усе для вчителя. – 2004. – № 10–11. – С. 12–21.
3. Грицюк К. Чому виникають конфлікти? / К. Грицюк // Психолог. – 2007. – С. 25–27.
4. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
5. Козырев Г. И. Конфликтология: учебник/ Г. И. Козырев. – Москва : ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2010. – 304 с.
6. Козырев Г. И. Основы конфликтологии: учебник / Г. И. Козырев. – 2-е изд; перераб. и доп. – М.: ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2010. – 240 с.
7. Платонов Ю. П. Психология конфликтного поведения / Ю. П. Платонов. – СПб.: Речь, 2009. – 544 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Аматьєва О. П., Мартиненко О. О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність дослідження. Сучасна педагогічна думка переосмислює проблеми виховання вільної особистості з позиції аналізу нової соціокультурної ситуації та перспектив формування громадянського суспільства, а також з урахуванням інтеграції світової та вітчизняної педагогіки. Освітня політика змінює ціннісні орієнтири розвитку, вимоги до якості освіти, до рівня професійної компетенції педагогів. Нагальна необхідність гармонійного розвитку особистості є загальнопедагогічною проблемою.

Актуальність обраної для дослідження теми виявляється в суперечливості двох фундаментальних процесів розвитку сучасного суспільства. З одного боку, очевидний соціальний запит на вільну особистість, здатну на випереджальне реагування відносно соціально-економічних змін у суспільстві та адаптацію до них.

З іншого – очевидний також пафос свободи, який захопив громадське життя на всіх його рівнях – в економіці, в політиці, у художній творчості, у пошуках шляхів самореалізації.

Педагогічна концепція М. Монтесорі є цілісною концепцією становлення людини в її особистісному, суб'єктному плані. Вона гармонійно поєднує гносеологічні та онтологічні підходи, на практиці реалізує особистісно-орієнтовану освіту, індивідуальне навчання, діяльнісний підхід.

Метою нашого дослідження стало виявлення, формулювання і експериментальна апробація умови реалізації ідей і принципів М. Монтесорі в досвіді роботи сучасного дошкільного навчального закладу, а саме: визначення ефективності впливу дидактичної гри на процес формування сенсорної культури дітей четвертого року життя.

Завдання дослідження ми визначили такі:

1. Виявити філософські та теоретичні основи педагогічної концепції М. Монтесорі.

2. Визначити теоретичні засади проблеми використання дидактичних ігор у системі сенсорного виховання дітей четвертого року життя.

3. Розробити систему дидактичних ігор для ефективного сенсорного розвитку дітей четвертого року життя.

4. Здійснити експериментальну перевірку системи дидактичних ігор для ефективного сенсорного розвитку дітей четвертого року життя.

Гіпотеза дослідження: підвищена емоційність, наочно-діюче мислення, рухливо-вольова сфера молодших дошкільників потребує відповідної побудови системи формування сенсорної культури. Варіативне використання різних видів дидактичних ігор підвищує ефективність формування сенсорної культури дітей, дозволяє вирішувати питання диференційованого підходу в процесі навчання.

Об'єктом дослідження було обрано сенсорну діяльність дітей четвертого року життя в процесі дидактичних ігор. Предметом – розвиток сенсорної культури дітей четвертого року життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення психолого-педагогічної літератури дало можливість визначити, що початок активної діяльності М. Монтесорі співпав із завершенням формування класичної педагогіки. У полі її зору опинилися невичерпні можливості і індивідуальність людини. Була усвідомлена самоцінність, неповторність людської особистості. У західноєвропейській педагогіці відбувалося примноження знань за рахунок інформації, запозиченої з філософії та інших наук про людину та її виховання. Вивчалися цілі, зміст і методи навчання та виховання, методологія педагогічної науки. Намітився поворот до психологічного обґрунтування навчально-виховного процесу. Зароджувалися нові теорії соціального виховання, співзвучні своєму часу [1; 3; 4; 5].

Проаналізувавши роботи О. М. Джуринського, М. В. Кеберле, М. В. Самойличенко, погоджуємося з авторами, що на становлення поглядів М. Монтесорі крім загальної ситуації у країні, істотно вплинула теорія "вільного виховання" Ж.-Ж. Руссо. У її основі – установка на те, що педагог не має права нав'язувати свою волю дітям, а може лише сприяти їхньому природному розвитку (принцип природовідповідності), створювати умови для формування індивідуальності, організувати таке виховне середовище, в якому дитина зможе здобути самостійність і свободу. Навчання важливо не стільки пристосовувати до рівня учнів, скільки співставити з їх інтересами і досвідом [2].

М. Монтессорі враховує інтереси дитини. Відштовхуючись від нього, вона вибудувала механізм нормалізації дитини. Сучасні роботи М. В. Богуславського, Н. О. Каргапольцевої підкреслюють, що мета роботи в Монтессорі-групі – нормалізація дитини [1; 6].

У роботах В. І. Беляєва, С. М. Дуриліна, М. В. Кеберле, М. В. Самойличенко, присвячених дослідженню ідеї вільного виховання, робиться висновок, що ключовим принципом означеної теорії виступає свобода, що розуміється мислителями, як відсутність примусу, насильства, реалізація природного права дитини у виховному спілкуванні. Натомість, особливим у тлумаченні свободи Ж.-Ж. Руссо є можливість «добре організованої свободи», тобто свобода виступає як зовнішній атрибут; для Й. Песталоцці – це спосіб взаємодії учителя і учня, для Л. Толстого свобода – це дидактичний принцип; для К. Вентцеля – підстава і сенс будь-якого виховного спілкування, тобто не тільки моральний і дидактичний принцип, а й мета виховання одночасно [1; 6].

М. Монтессорі також обґрунтовувала принцип свободи умов розвитку дитини, який передбачав: свободу пересування в підготовленому довкіллі, свободу вибору місця діяльності, свободу вибору предметів для задоволення пізнавальних інтересів, свободу часу, тобто тривалість процесу власної діяльності; свободу вибору рівня освіти; свободу комунікації та об'єднання в роботі з іншими вихованцями. Саме така свобода, вважає М. Монтессорі, дозволяє побудувати розум дитини.

Заслугу М. Монтессорі вбачаємо у прийнятті даних ідей та реалізації їх у практиці. Використовуючи принцип природвідповідності, М. Монтессорі підкреслювала, що тільки природа, яка встановила свої закони та заклала в людині певні потреби розвитку, може диктувати нам такі навчальні методи, які матимуть конкретну мету – виконання життєвих потреб і законів. Визначаючи спадкові механізми, які керують природою дитини (процесами зростання та розвитку), М. Монтессорі виділяє періоди сензитивного розвитку і робить висновок, що означені періоди грають вирішальне значення у розвитку дитини.

М. Монтессорі стверджує, що навчання починається з моменту народження, воно має йти за єдиним для всіх шляхом. У кожному випадку необхідно використовувати один і той самий метод, який підтримує «розвиток людської природи». Спостерігаючи за розвитком дітей, дослідниця зробила висновок, що малюк точно дотримується певної програми, яка закладена в ньому природою [4; 5].

Отже, можна зробити висновок, що теоретичну основу педагогіки М. Монтессорі складає теорія вільного виховання, вихідні ідеї якої викладені у працях Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого, Фр. Фребеля.

М. Монтессорі, ґрунтуючись на тому що, психологія визнавала існування декількох типів психіки і ментальності, відповідних періодів життя людини, простежила їх збіг з послідовними фазами фізичного розвитку організму. Вона висунула ідею урахування вихователями вікової періодизації у розвитку дитини.

Визначаючи спадкові механізми, які керують процесами росту та розвитку в результаті вільної взаємодії з навколишнім світом, дослідниця виділила шість періодів сензитивного розвитку: розвиток мовлення (0 – 6 років); розвиток почуття порядку (0 – 3 року); розвиток почуттів (0 – 6 років); сприйняття дрібних предметів (1,6 – 2 роки); розвиток соціальних навичок (2,5 – 6 років); розвиток рухів і дій, спрямованих на освоєння навколишньої дійсності і сприяють психічному розвитку дитини [4].

Виклад основного матеріалу дослідження. Методика констатувального експерименту була розроблена з урахуванням можливостей дітей молодших груп відносно диференціації кольорів, форм, величин та розміру. З метою виявлення якісного рівня сенсорної культури дітей четвертого року життя були використанні модифіковані вправи і творчі завдання запропоновані Л. А. Венгером.

На цьому етапі ми використовували серію завдань.

Завдання «Сховай ведмедика». Мета: виявити вміння дітей орієнтуватися у розрізненні кольорів: (червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, синій), використовуючи набуті раніше знання.

Завдання «Назви фігуру». Мета: виявити у дітей рівень розвитку уявлень про форму геометричних фігур (коло, трикутник, прямокутник, квадрат).

Завдання «Знайди таке ж кільце». Мета: виявити рівень розвитку вміння знаходити предмети однакової величини та розміру.

Завдання «Орнамент». Мета: виявити рівень розвитку сприйняття геометричних фігур на площині з урахуванням кольору, форми та величини, тобто виявити рівень самостійності у використанні набутого сенсорного досвіду.

Проаналізувавши отримані дані, ми дійшли висновку, що тільки 15% дітей експериментальної групи і 18% дітей контрольної групи виявили повну самостійність при виконанні завдань і показали досить високий рівень сенсорної культури. Цих дітей ми віднесли до високого рівня розвитку сенсорної культури. 48,5% дітей експериментальної групи і 36% дітей контрольної групи виявили цікавість і деяку самостійність під час виконання завдань. Цих дітей ми віднесли до середнього рівня розвитку сенсорної культури. Для 36,5% дітей експериментальної групи і 46% дітей контрольної групи відтворення виконання завдань і відповіді на питання виявились важкими навіть після показу і пояснення. Цих дітей ми віднесли до низького рівня розвитку сенсорної культури.

Методика формувального етапу дослідження була розроблена з урахуванням виявлених на попередньому етапі експерименту недоліків: поверхове знання геометричних фігур; нерівнозначність уявлень про еталони кольорів; продуктивність виконання завдань; слабкі зв'язки між різними чуттєвими сприйманнями.

Девіз методики М. Монтесорі – «Допоможи мені зробити це самому». Це значить, що дорослим необхідно тільки створити спеціальні умови, в яких дитина зможе самостійно пізнавати оточуючий світ, тобто дорослим треба: створити розвивальне середовище, надавши об'єкти для вивчення – спеціально дібрані іграшки, матеріали, інструменти, посібники, меблі тощо; не заважати дитині самостійно здобувати знання, допомагаючи тільки у разі потреби, або якщо дитина сама про це попросить.

Як вважають фахівці, метод М. Монтесорі розвиває природне бажання вчитися, дізнаватися про нове – у тому обсязі, який дитина здатна засвоїти. Вона робить не просто те, що хоче, а те, до чого готова.

Згідно з методикою М. Монтесорі, усі іграшки та посібники необхідно дібрати та розташувати згідно зон розвитку – спеціально відведеним «тематичним» місцям. У зоні сенсорного розвитку розташуються іграшки, які розвивають органи почуттів дитини, наприклад: музичні інструменти та коробочки з різними наповнювачами – розвиваємо слух; пірамідки, мотрійки, рамки-вкладиші – розвиваємо окомір, кольоросприймання; зшиті м'ячики або мішечки з різними наповнювачами, розвивальні килими – розвиваємо тактильні відчуття; флакончики, у яких лежать спеції, кава, ватяні тампони з різноманітними запахами – розвиваємо

нох.

Багато ігор за системою М. Монтессор не потребують іграшок. Точніше іграшкою може стати будь-яка річ: каструля, склянка з водою, квітка тощо.

Нами була дібрана низка ігор для дітей молодшого дошкільного віку.

Наприклад: при формуванні уявлень про колір предметів ми запропонували дітям ігри «Кольорова водичка», «Кольорові доріжки», «Розкладемо за кольором» (ігри з бісером). Поступово ігровий зміст ускладнювався на кожному етапі сприйняття (від основних кольорів до їх відтінків).

Формування уявлень про форму предметів здійснювались за допомогою системи ігор, спрямованих на засвоєння еталонів геометричних форм. На заняттях з формування початкових математичних уявлень, конструювання, на індивідуальних заняттях використовувались ігрові вправи на засвоєння та розрізнення геометричних форм (коло, трикутник, прямокутник; квадрат): «Знайди подібні», «Визнач за формою», «Чарівний мішечок», «Підбери і назви».

Формування уявлень про величину і розмір предметів здійснювалось за допомогою ігор «Велике і мале», «Відкрий та закрій», «Чарівний мішечок».

Кожна гра проводилась не менше 3-х разів з поступовим ускладненням ігрового змісту, ігрових вправ, ігрових правил та за різними функціями (навчальна, закріплююча, організуюча).

Загалом система ігор та вправ передбачала формування уявлень про геометричні форми, колір, величину та розмір предметів, поступове вправляння дитини в різних формах, багаторазове обстеження, дійова перевірка.

На контрольному етапі була здійснена перевірка ефективності запропонованої нами методики формування сенсорної культури дітей четвертого року життя. Використовувались модифіковані ускладнені завдання констатувального етапу. За змістом додавались кольори (блакитний, чорний, білий), геометричні фігури (овал).

Під час порівняльного аналізу результатів дослідження ми виявили, що в експериментальній групі кількість дітей з високим рівнем розвитку сенсорної культури збільшилася на 18% (на констатувальному етапі – 15%, на контрольному етапі – 33%), кількість дітей з середнім рівнем розвитку сенсорної культури збільшилася на 6,5% (на констатувальному етапі – 48,5%, на контрольному етапі – 55%), кількість дітей з низьким рівнем розвитку сенсорної культури зменшилася на 24,5 % (на констатувальному етапі – 36,5%, на контрольному етапі – 12%).

У контрольній групі також відбулися зміни. Кількість дітей з високим рівнем розвитку сенсорної культури збільшилася на 5% (на констатувальному етапі – 18%, на контрольному етапі – 23%), кількість дітей з середнім рівнем розвитку сенсорної культури збільшилася на 5% (на констатувальному етапі – 36%, на контрольному етапі – 41%), кількість дітей з низьким рівнем розвитку сенсорної культури зменшилася на 10% (на констатувальному етапі – 46%, на контрольному етапі – 36%).

Висновки. Аналіз одержаних результатів експериментальної групи підтвердив положення гіпотези про успішне вирішення завдань з формування сенсорної культури дітей молодшого віку в процесі використання Монтессорі-ігор.

Література:

1. Богуславский М. В. Гуманистическая педагогика М. Монтессори / М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. – С. 73 – 80.
2. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие / А. Н. Джурицкий. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – С. 128 – 132.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2 – ге вид., доповн. – К., 2012. – 314 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – С. 83 – 98.
5. Дичківська І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дичківська Т. І. Поніманська. – К., 2006. – С. 79 – 93.
6. Каргапольцева Н. А. Социализация и воспитание личности в Монтессори-образовании / Н. А. Каргапольцева. – Оренбург, 2000. 198 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Аматьєва О. П., Мехова К. А.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність дослідження. Проблема поведінки, яка відхиляється від норми, або деструктивної поведінки, незважаючи на накопичений досвід вивчення «важких», «педагогічно занедбаних», «дезадаптивних» (П. П. Блонський, Б. С. Братусь, Л. С. Виготський, О. Д. Глоточкін, І. В. Дубровіна, Л. В. Занков, В. Т. Кондратенко, О. І. Кочетов, В. О. Крутецький, В. М. Кудрявцев, О. М. Леонтєв, В. Д. Менделевич, Д. І. Фельдштейн та ін.) та інших «проблемних» дітей залишається однією з актуальних і маловивчених. Така ситуація пояснюється низкою факторів: деформацією інститутів соціалізації дитинства та молоді, яка обумовлена переходом до ринкової економіки. Йдеться, насамперед, про зміну пріоритетів колективу і особистості в процесі навчання і виховання, про суттєві деформації інституту сім'ї в умовах нестабільності сімейно-шлюбних відносин та безробіття; збільшенням правопорушень серед молоді та неухильним зростанням антисоціальної поведінки серед підлітків, докорінною зміною його характеру і структури (рання алкоголізація, токсикоманія, наркоманія, нікотинomanія, розбещеність у сфері сексуальних відносин, дегуманізація міжособистісних і міжгрупових відносин та ін.).

Актуальність даної проблеми визначена тим, що рівень профілактики деструктивної поведінки дітей не відповідає повною мірою сучасним вимогам, які висувуються до дітей дошкільного та шкільного віку в процесі становлення їх особистості та соціалізації в умовах нової організації навчання, виховання при переході до демократичної, правової держави.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема психологічної профілактики та корекції дітей і підлітків розроблялася в доробках низки вітчизняних і зарубіжних учених: Г. В. Бурменської, Р. Бернса, І. П. Воропаєвої, Л. С. Виготського, Є. В. Змановського, К. М. Гуревича, О. О. Карабанової, Г. Ф. Кумарінова, Є. В. Кучинської, М. В. Львової, В. С. Мухіної, М. Раттера, К. Роджерса, В. В. Століна, В. Ф. Шевчука та ін.) [2; 3; 4].

Насамперед, це стосується недостатньої розробленості методів і технологій профілактики деструктивної поведінки дітей дошкільного та шкільного віку. У цьому відношенні необхідна планомірна і системна робота практичних психологів, педагогів, батьків.

Психологічні дослідження, пов'язані з визначенням ступеня психічних відхилень, особистісної деформації нерідко відчувають труднощі, коли мова йде про «норму» або нормативності поведінки. Поняття норми в нашому дослідженні

необхідно для того, щоб визначити яку поведінку можна вважати такою, що відхиляється від норми. Проблема нормативності в поведінці в психології є базовою, хоча власне нормативність досліджувалася мало [2]. Водночас проблеми деструктивної поведінки продовжують активно розробляти.

Погляди дослідників багато в чому формувалися в руслі ідей М. Дуган, Г. Лебона, А. Ленца, Ч. Ломброзо, С. Холл, Х. Шелдона та ін., вони були спрямовані на вивчення факторів і причин відхилень, а також на дослідження особистості дітей з відхиленнями у поведінці. Починаючи з 20-30 рр. ХХ ст. дослідження проблеми норми і відхилень виходять з кримінологічного поля, і все більш стають психологічними. П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Л. В. Занков, В. М. Куфасєв, О. М. Леонтьєв та багато інших розробили діалектико-матеріалістичну методологію, яка була покладена в основу наступних досліджень поведінки особистості. В усіх дослідженнях акцент робився на відхилення. Норма в поведінці малася на увазі як щось протилежне відхиленню, хоча позначалися окремі її показники, характерні тільки для певного часу. У 60-70-х рр. дослідження О. І. Кочетова, В. О. Крутецкого, К. К. Платонова, Д. І. Фельдштейна та ін. дозволили уточнити низку положень про особистості дітей з поведінкою, що відхиляється [3].

Ю. А. Клейберг виділив низку факторів, які необхідно враховувати, щоб визначити, яку поведінку можна вважати такою, яка відхиляється: 1) ситуативність – одна і та ж поведінка в різних соціальних ситуаціях може відхилитися чи ні; 2) фактор часу – з часом змінюється ставлення до різних видів діяльності; 3) неузгодженість нормативних структур різних соціальних систем – одна і та ж поведінка в різних нормативних структурах може відхилитися чи ні; 4) поширеність – в кожній країні існують відмінності в нормативних правових інститутах [4].

Відхилення в поведінці, які зумовлені соціально-психологічною адаптацією, спеціально не позначаються і не коригуються програмами виховання, тому часто природним шляхом переростають у дезадаптацію.

Аналіз існуючих психологічних теорій показує, що в зарубіжних дослідженнях проблема відхилень поведінки розглядається в рамках різних напрямків. Відомі біосоціальні концепції Ч. Ломброзо, Ч. Прайса, У. Шелдона та ін. пояснюють поведінку людей і соціальних спільнот різними біологічними факторами (будова черепа, тіла, аномаліями хромосом та ін.). Психологічні дослідження цього явища беруть початок у теорії психоаналізу. Засновник психоаналізу З. Фрейд, пояснюючи відхилення в поведінці людей, стверджував, що першопричиною дій людини є мотиваційні конфлікти, зумовлені інстинктивними потягами, біологічно заданими людською природою [1].

Ідеї З. Фрейда отримали подальший розвиток у роботах неофрейдистів Е. Фромма, К. Хорні та ін., висували принципи культурно-соціального детермінізму як регуляторів прояву інстинктів. Відхилення поведінки розглядаються як результат деформації характеру індивіда під впливом несприятливих умов соціокультурного середовища.

Усі зарубіжні психологічні напрями розглядають відхилення поведінки як соціально-психологічний аспект, пов'язаний з поясненням поведінки людей залученням їх в соціальні спільноти і взаємодією з соціальним середовищем (гуманістична психологія, психоаналіз, біхевіоризм, «індивідуальна психологія» Адлера) [3].

Низка зарубіжних дослідників виходить з психологічних визначень поняття

поведінки, яка відхиляється, і безпосередньо не пов'язує її з впливом соціальних факторів. Наприклад, американський соціолог А. Коен поведінкою, яка відхиляється, називає таку, яка «йде в розріз з інституційними очікуваннями». Англійський учений Д. Уолкс вважає, що «соціальне відхилення – це в значній мірі приписуваний статус», тобто суб'єктивно навішуваний «ярлик» [2].

Першим досвідом загальної характеристики історичного розвитку і сучасного стану соціології поведінки, яка відхиляється, можна вважати публікації Я. І. Гілінського, одного з небагатьох соціологів, які досліджували соціальні відхилення близько трьох десятиків років.

У цих роботах стверджується самостійний статус соціології поведінки, яка відхиляється, як соціологічної дисципліни, розглядаються витoki та основні етапи її становлення. За визначенням Я. І. Гілінського, поведінка людей є такою, що відхиляється, якщо їх вчинки або дії не відповідають офіційно або фактично сформованим у даному суспільстві нормам і правилам [4].

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою нашого дослідження стало вивчення соціально-психологічних проявів деструктивної поведінки в групах дітей старшого дошкільного віку та можливостей її соціально-психологічної профілактики та корекції.

Об'єктом обрано деструктивну поведінку дітей старшого дошкільного віку. Предметом – соціально-психологічні прояви і детермінанти деструктивної поведінки в групах дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: в групах дітей старшого дошкільного віку можуть проявлятися симптоми деструктивної поведінки, що характеризуються: імпульсивністю, спонтанністю, ситуативністю, деструктивними діями на обмежуючі, нормативні умови мікросередовища, відносною нестійкістю.

Мета і гіпотеза дослідження визначили логіку вирішення наступних завдань:

1. Розкрити сутність деструктивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку і обґрунтувати доцільність вивчення деструктивної поведінки в групах дітей старшого дошкільного віку.

2. Дослідити соціально-психологічні прояви типів деструктивної поведінки та причини, що зумовлюють їх у групах дітей старшого дошкільного віку.

3. Розробити методологічні та методичні підходи до соціально-психологічної профілактики та корекції деструктивних проявів поведінки дітей старшого дошкільного віку.

На констатувальному етапі експерименту ми використовували такі методи: 1) опитування дітей старшого дошкільного віку; 2) спостереження; 3) методика «Розповідь у картинках»; 4) анкетування вихователів; 5) опитувальник для батьків (Т. М. Ахенбах).

У результаті проведеного дослідження в експериментальній та контрольній групах виявлені деструктивні форми поведінки. У контрольній групі вираженість цих проявів відзначалася значно рідше. Слід урахувати, що отримані нами результати нижче реальних через те, що діти в цьому віці вже засвоїли норми соціально-схвалених форм поведінки і бажають відповідати їм.

Особливо контрастними виявилися показники зіставлення проявів деструктивної поведінки в експериментальній і контрольній групах.

Отримані дані переконливо підтверджують сказане. Найбільш поширеними типами деструктивної поведінки виявилися такі: агресивність, ухилення від обов'язків. Зазначені типи поведінки дітей помітно домінували в експериментальній групі. Даних дітей відрізняли: гнівливість, образливість,

вербальна та фізична агресивність, задержуватість, часте порушення обіцянок, брехливість, відмови від виконання вимог вихователів.

Першим етапом корекційної роботи було проведення заходів попередження та корекції відхилень поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

За характером спрямованості програму можна визначити як симптоматичну, що передбачає зняття гострих симптомів відхилень поведінки, за змістом це – корекція поведінкових аспектів та міжособистісних відносин; за формою роботи – групова (в закритій групі дітей); за характером управління коригувальними впливами – недирективна; за терміном – коротка. За масштабом завдань, що вирішуються, – це спеціальна психокорекція, тобто використовується комплекс прийомів, методик та організаційних форм, відхилень поведінки дітей старшого дошкільного віку та формування навичок конструктивної взаємодії з оточенням. У розробці програми використана методика О. Б. Бовть та інші поліфункціональні ігрові техніки.

Програма розрахована на 8 занять, по 20 хвилин двічі на тиждень.

З метою створення позитивного емоційного настрою, згуртованості групи, зняття емоційного напруження, підвищення самооцінки у дітей старшого дошкільного віку нами був проведений комплекс корекційних занять для дітей старшого дошкільного віку.

Мета: знизити емоційне напруження дітей; підвищити рівень самооцінки; навчити агресивних дітей прийнятних форм вираження гніву; навчити дітей мовленнєвих засобів спілкування, конструктивного спілкування і виходу з конфліктних ситуацій; виробити навички регуляції емоційних станів.

Напрями корекційної роботи, етапи програми:

Підвищення адаптації у колективі, забезпечення атмосфери довіри.

Розвиток емоційної сфери, навчання дітей усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей.

Вироблення навичок мовленнєвого спілкування.

Організація занять.

Група складається з 6-8 дітей старшої групи. Частота занять – 1 раз на тиждень, тривалість – 20 – 25 хвилин. Кількість занять – 15.

Структура занять.

1. Вітання («Добра тварина», «Знайди пару», «Струм», «Посмішка по колу» та ін.).
2. Розминка (ігри, незакінчені речення).
3. Основна частина.
4. Рухливі ігри.
5. Розігрування етюдів.
6. Малювання.
7. Читання та обговорення казок.
8. Релаксаційні вправи для розслаблення, заспокоєння.
9. Прощання (ігри «Коло друзів», «Башточка дружби», «Поділися добротою»).

Методика проведення контрольного етапу експерименту аналогічна методиці констатувального етапу.

У результаті проведення цілеспрямованої роботи з профілактики та корекції відхилень поведінки дітей старшого дошкільного віку відбулися певні зміни. Але, на відміну від дітей контрольної групи, у дітей експериментальної групи виявлено значні зрушення. Так, в експериментальній групі кількість дітей, що були віднесені

до високого рівня проявів деструктивної поведінки знизилася на 12% (до формувального експерименту – 44%, після – 32%), а в контрольній групі цей показник знизився на 2% (до формувального експерименту – 40%, після – 38%). В експериментальній групі кількість дітей, що були віднесені до середнього рівня проявів деструктивної поведінки знизилася на 3% (до формувального експерименту – 38%, після – 35%), у контрольній групі цей показник знизився також на 3% (до формувального експерименту – 37%, після – 34%). Зміни відбулися і серед дітей, у яких виявили низький рівень проявів деструктивної поведінки. Так, у експериментальній групі їх кількість збільшилась на 15% (до формувального експерименту – 18%, після – 33%), а в контрольній – лише на 5% (до формувального експерименту – 23%, після – 28%).

Висновки. Аналіз результатів дає можливість зробити висновок про те, що діти стали більш адекватно оцінювати відношення до себе і до однолітків, навчилися співвідносити це відношення з особливостями своєї поведінки, навчилися контролювати свої емоції і взаємодіяти один з одним, не використовуючи прояви деструктивної поведінки, домовлятися, приходити до загального рішення.

Література:

1. Арефьев А. Л. Девиантные явления в среде учащейся молодежи / А. Л. Арефьев // Народное образование. – 2003. – № 7. – С. 193 – 200.
2. Интересы и потребности современных детей и подростков / [Вульффов Б. З., Синягин Ю. В., Синягина Н. Ю., Селезнева Е. В.]. – Спб.: Каро, 2007.
3. Змановская Е. В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
4. Клейберг Ю. А. Девиантология / Ю. А. Клейберг. – СПб.: Речь, 2007.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

*Арзамасцева І. А., начальник відділу освіти
Кіровської міської ради Донецької області*

Нравственная культура – систематический, интегральный результат всего духовного развития личности. Она характеризуется как уровнем усвоенных моральных ценностей, как и участием человека в их создании.

Социальная функция морали связана с преодолением имеющихся или возможных противоречий между интересами социального единства и личной заинтересованностью отдельного члена общества.

Нравственная культура проявляется в способности личности сознательно и добровольно реализовать требования моральных норм, осуществлять такое целенаправленное поведение, которое характеризуется гармоническим соответствием личных и общественных интересов.

Нравственная культура – это качественная характеристика морального развития и моральной зрелости личности, проявляющаяся на трёх уровнях.

Во-первых, как культура нравственного сознания, выражающаяся в знании моральных требований общества, в способности человека сознательно обосновать цели и средства деятельности.

Но ещё Сократ был поражён тем, что многие люди, знающие, что есть добро, делают зло. Поэтому, *во-вторых*, исключительно важным уровнем,

обеспечивающим внутреннее принятие моральных целей и средств, внутреннюю готовность их реализации, есть культура нравственных чувств.

В-третьих, культура поведения, посредством которой реализуются поставленные и принятые нравственные цели, превращаются в активную жизненную позицию.

В настоящее время нравственному воспитанию в школах уделяется большое внимание, однако конечный результат работы не всегда удовлетворителен. Одной из причин является отсутствие чёткой системы в воспитательной работе школы и классных руководителей.

Система нравственного воспитания включает в себя: во-первых, актуализацию всех источников нравственного опыта воспитанников. Такими источниками являются: деятельность (учебная, общественно полезная), отношения между детьми в коллективе, отношения воспитанников с обучающими их педагогами и родителями, эстетика быта, мир природы, искусства; во-вторых, правильное соотношение форм деятельности и просвещения на разных возрастных этапах; в-третьих, включение нравственных критериев в оценку всех без исключения видов деятельности и проявлений личности воспитанников [1].

Остановимся более подробно на характеристике основных источников нравственного опыта детей.

К источникам нравственного опыта детей школьного возраста, прежде всего, относится учебная деятельность. Нравственное развитие воспитанников на уроках осуществляется через содержание программного и дидактического материала, самой организацией урока, личностью учителя. Содержание учебного материала «...обогащает представление учащихся о нравственных качествах личности, раскрывает прекрасное в природе, общественной жизни, личных взаимоотношениях людей, развивает у детей положительное отношение к принципам морали» [2, с. 64]. Учебный материал способен глубоко затронуть эмоциональную сферу, стимулировать развитие нравственных чувств школьников. Колоссальные потенциальные возможности для нравственного влияния на школьников имеет учебный материал, особенно по литературе и истории. В нём содержится большое количество морально-этических суждений, нравственных коллизий.

Но, пожалуй, самое сильное влияние на нравственное развитие школьников в процессе обучения оказывает личность педагога. Действенность нравственного воспитания определяется личным примером самого воспитателя. Духовная близость и уважение к педагогу, побуждающие его подражать, формируются из многих слагаемых и, в частности, зависят от степени его компетентности, профессионализма, характера повседневных взаимоотношений с детьми. Если учитель провозглашает одни нормы жизни, а сам придерживается других, то он не вправе рассчитывать на действенность своих слов, и потому он никогда не станет авторитетным наставником.

Известно, что такие нравственные черты личности, как мужество, ответственность, гражданская активность, единство слова и дела нельзя воспитать только в рамках учебного процесса. Для становления этих качеств необходимы жизненные ситуации, требующие непосредственного проявления ответственности, принципиальности и инициативы. Такие ситуации чаще возникают во внеучебной деятельности. В ней удовлетворяются насущные потребности детей в общении, более глубоком самовыражении и самоутверждении в коллективе сверстников. Различные нравственные установки, усваиваемые в учебном процессе, во

внеклассной деятельности как бы испытываются. Проверяется их целесообразность, аспекты тех или иных нравственных положений раскрываются с большей очевидностью. Тем самым обеспечивается перевод знаний в убеждения.

Если в детском коллективе утвердились отношения доброжелательности, ответственности друг за друга, если каждому ребенку обеспечено благополучное положение в коллективе, у него укрепляются чувства коллективной чести, коллективного долга, ответственности. Благополучное эмоциональное самочувствие, состояние защищённости, как называл его А. С. Макаренко, стимулирует наиболее полное самовыражение личности в коллективе, создаёт благоприятную атмосферу для развития творческих задатков ребят. Всё это готовит почву для формирования нравственных идеалов в области человеческих отношений [3].

Забота о другом человеке успешно реализуется в содружестве старших воспитанников и малышей. Оно предполагает взаимную заботу и совместную деятельность, доставляющую удовлетворение двум сторонам. Особенно полезным является индивидуальное шефство старших над малышами.

Высоконравственное отношение воспитателя к воспитанникам – важный катализатор воспитательного процесса, поскольку такое отношение содействует наиболее глубокому, осознанному усвоению растущей личностью идей и требований, которые утверждает педагог.

Психологи подтверждают: отношение к требованиям у детей зависит от отношения к требующему. Если требования исходят от уважаемого, духовно близкого учащимся педагога, они воспринимают эти требования как целесообразные и лично значимые. В противном случае дети подчиняются требованию под нажимом педагога, но это требование вызывает внутреннее сопротивление подростков [2].

Важнейшим источником жизненного опыта школьников являются внутрисемейные отношения, отражающие нравственные установки, духовные ценности родителей. Возможности воспитателя в перестройке неблагоприятных внутрисемейных отношений, в обеспечении своему воспитаннику благополучного эмоционального самочувствия в семье ограничены. Однако воспитатель может восполнить таким детям недостаток эмоционального комфорта особой теплотой, вниманием, заботой в его другой «семье» – классном коллективе. Для этого надо знать всех воспитанников, чьё положение в семье неблагоприятно, вести специальную работу с коллективом учителей и учащихся, по возможности нейтрализовать отрицательное воздействие неблагоприятных отношений в семье на воспитанника, формируя у него правильные взгляды на характер внутрисемейных взаимоотношений [4].

К важным источникам нравственного опыта школьников относится искусство. Оно должно быть разнообразным и постоянным, пронизывать всю жизнь ребенка, насыщать его душу сопереживанием другим людям. Формы такого общения: прослушивание фонозаписей, посещение театров, художественных выставок, участие в конкурсах и фестивалях, школьных спектаклях, ансамблях, хорах и т.п. Искусство совершенно незаменимо в формировании сознания и культуры чувств личности. Оно расширяет, углубляет и организует нравственный опыт человека.

Из произведений искусства растущая личность черпает конкретную основу разнообразных нравственных представлений, накладывает на собственный опыт отдельные конфликтные ситуации, запечатлённые в художественном

произведении, и тем самым обогащает своё нравственное сознание. Незаменима роль искусства в накоплении опыта сопереживания. Искусство позволяет пережить то, что каждый человек в силу ограниченности его опыта пережить не может. Сострадав героям художественных произведений, радуясь их успехам, боля их невзгодами, человек становится эмоционально богаче, отзывчивее, проникательнее, мудрее.

Развитию нравственного сознания детей также способствует их знакомство с жизнью, деятельностью, нравственными позициями выдающихся людей.

В нравственном опыте ребенка немаловажную роль выполняет вещно-предметное пространство, в котором он находится. Порядок и чистота, удобство и красота создают благоприятное психологическое состояние.

Обобщая сказанное, можно констатировать, что развитие нравственного сознания школьников является основным фактором результативности духовно-нравственного воспитания на основе ценностного содержания знаний. Оно складывается из таких характеристик, как творческое мышление, положительные этические качества, высокие нравственные установки (патриотизм, гражданственность, любовь к детям). Нравственная культура как ценностная направленность личности педагога предполагает единство личностного способа жизни и форм педагогического сотрудничества.

Литература:

1. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников / Н. И. Болдырев. – М.: Просвещение, 1989. – 266 с.
2. Каирова И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / И. А. Каирова. – М.: Просвещение, 2003. – 212 с.
3. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение, Соч. – Т. 5. – 2006. – 364 с.
4. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, Т. 2.– 1980. – 420 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

*Базюк Л., магістрантка факультету ПВПК,
Кушакова І. В., доцент кафедри біології,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Визначення поняття «здоров'я» є фундаментальною проблемою сучасної медико-біологічної науки. Оскільки це поняття має багато аспектів і обумовлене багатьма чинниками, воно вимагає для свого пояснення комплексного підходу. Усі добре уявляють собі, що «здоров'я — добре, а хвороба — погано». Пояснити сутність здоров'я складніше, ніж сутність хвороби. Саме тому однозначного, прийнятого для всіх визначення поняття «здоров'я» поки що не існує. У преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) зазначено, що здоров'я – це не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів, але й стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя. Проте повне фізичне й душевне благополуччя може визначати лише ідеальне здоров'я, яке практично не зустрічається [4]. Вважається, що здоров'я – це нормальний стан організму, який характеризується оптимальною саморегуляцією, повною узгодженістю у функціонуванні всіх органів та систем, рівновагою між організмом та зовнішнім середовищем при відсутності хворобливих проявів. Тому основною ознакою

здоров'я є здатність до значної пристосовуваності організму до впливів різноманітних факторів зовнішнього середовища. Завдяки такій здатності здоровий організм може витримувати великі фізичні та психічні навантаження, не тільки адаптуючись до дії екстремальних чинників довкілля, але й повноцінно функціонуючи в цих умовах. Отже, здоров'я доцільно розглядати і як здатність організму активно та повноцінно пристосовуватись до змін. Можна сказати, що здоров'я – це здатність організму перебувати в рівновазі з оточенням.

Здоров'я багато в чому залежить від способу життя, однак, говорячи про здоровий спосіб життя, у першу чергу мають на увазі відсутність шкідливих звичок. Це, звичайно, необхідна, але зовсім не достатня умова. Головне в здоровому способі життя – це активне створення здоров'я, включаючи всі його компоненти. Тому поняття про здоровий спосіб життя набагато ширше, ніж відсутність шкідливих звичок, режим праці й відпочинку, система харчування, різні вправи, що гартують і розвивають; також його складовою є ставлення до себе, до інших людей, до життя в цілому, а також свідомість буття, життєві цілі й цінності і т. ін. Отже, для створення здоров'я необхідне як розширення уявлень про здоров'я й хвороби, так і вміле використання всього спектра факторів, що впливають на різні складові здоров'я (фізичну, психічну, соціальну й духовну), оволодіння оздоровчими, загальнозміцнювальними, природодоцільними методами й технологіями, формування установки на здоровий спосіб життя.

Проблемі формування здорового способу життя присвятили свої дослідження та розкривали її у своїх працях вчені сучасності М. Гудстак, Д. Изуткін, О. Кляпець, В. Крамар, С. Лапаєнко, С. Омельченко, А. Степанов, Л. Сущенко, Н. Чекмарьова, О. Яременко та ін.

Основні складові здорового способу життя розроблялися вченими-валеологами досить давно. І все ж на сьогодні поки немає однозначного трактування поняття «здоровий спосіб життя і його складові», а ось інтерпретацій існує досить багато. Незважаючи на всі розбіжності, було розроблено компоненти здорового способу життя (ЗСЖ), адже основна мета, якої прагнули всі дослідники, – це відображення різних сторін життєдіяльності людини, за яких вона буде якомога довше і якомога якісніше виконувати свої соціальні функції. А можливим це стає лише за умови наявності здоров'я.

Отже, складовими здорового способу життя вважають:

- культуру праці;
- повноцінне й правильне харчування;
- правильно організований режим праці та відпочинку;
- достатнє перебування на свіжому повітрі, виконання фізичних вправ, зміцнення імунітету;
- дотримання правил санітарії та гігієни;
- достатню рухову активність;
- відсутність шкідливих звичок;
- екологічну грамотність;
- стресостійкість, позитивне сприйняття навколишнього світу;
- культуру статевого життя.

Названі вище компоненти рідко повністю входять у життя сучасної людини. Здоровий спосіб життя і його складові з початку минулого століття взагалі не сприймались правильно, вважались своєрідним обмеженням. Лише з 20-х років минулого століття почалась активна пропаганда фізичної культури й спорту, здорового харчування.

Останніми роками активізувалась увага до формування здорового способу життя в студентів, що пов'язано зі стурбованістю суспільства з приводу здоров'я фахівців, які випускаються вищою школою, зростанням захворюваності в процесі професійної підготовки, наступним зниженням працездатності. Необхідно чітко уявляти, що не існує здорового способу життя як певної особливої форми життєдіяльності поза способом життя в цілому.

Аналіз фактичних матеріалів щодо життєдіяльності студентів свідчить про її неупорядкованість і хаотичну організацію. Це відображається в таких найважливіших компонентах, як несвоєчасність прийому їжі, систематичне недосипання, нетривале перебування на свіжому повітрі, недостатня рухова активність, відсутність загартовування, виконання самостійної навчальної роботи в час, призначений для сну, паління та інше. У той же час встановлено, що вплив окремих компонентів способу життя студентів на їхнє здоров'я дуже значний. Так, на режим сну доводиться 24 – 30%, на режим харчування – 10 – 16%, на режим рухової активності – 15 – 30% від загальної значущості (100%) способу життя для здоров'я. Накопичуючись протягом навчального року, негативні наслідки такої організації життєдіяльності найбільш яскраво проявляються на час його закінчення (збільшується число захворювань) [2].

Отже, для сучасних ВНЗ украї актуальним є питання формування в студентській молоді культури збереження власного здоров'я та ведення здорового способу життя (ЗСЖ) у процесі професійної підготовки під час навчання [1; 3; 4]. На сьогодні фахівці виокремлюють два стратегічних напрямки зміцнення здоров'я студентів:

- удосконалення та посилення позитивних рис особистості, розширення життєвих ресурсів, зміцнення фізичного, психічного й духовного потенціалу людини;

- боротьба, подолання та усунення негативного: хвороб, обмежень, проблем, поганих звичок.

Стосовно формування потреби в здоровому способі життя встановлено, що в процесі розробки оздоровчих програм необхідно дотримуватись таких основних педагогічних умов:

- формування особистісного смислу занять на основі розвитку практичних умінь, що ґрунтуються на теоретичних знаннях, культурного середовища, матеріальних можливостей;

- орієнтації на норми, цінності, зміст ЗСЖ, що регулюють життєдіяльність майбутніх фахівців;

- комплексного підходу до фізичного виховання з єдністю теоретичного і практичного компонентів, включаючи проблему паралельного формування знань і вмінь самостійно займатись фізичними вправами.

Формування нової ідеології та культури зміцнення здоров'я студентів постає як завдання, без вирішення якого суспільство може зазнати досить помітних і невідтворюваних втрат людського потенціалу, що, поза сумнівом, негативно позначиться на виробничій інфраструктурі, добробуті, якості життя та культурі. Аналіз цієї проблематики є актуальним і невідкладним завданням сучасної педагогічної думки і освітньої практики, тому що здоров'я належить до першочергових, непересічних цінностей людини. Збереження здоров'я, дотримання здорового способу життя вважається найбільш вагомим нормою загальної культури людини цивілізованого суспільства.

Література:

1. Апанасенко Г. А. Валеология: имеет ли она право на самостоятельное существование? / Г. Апанасенко / Валеология. – 1996. – № 2. – С. 9 – 14.
2. Лапін В. М. Безпека життєдіяльності людини / В. Лапін – Л. : Знання, 2000. – 56 с.
3. Лисицын Ю. П. Образ жизни и здоровье населения / Ю. Лисицын / – М., 1982. – 40 с.
4. <http://zodub.uz.ua/vydav/formuvannja.html>

ІНФОРМАЦІЙНА ПІДТРИМКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В ДРУГОКЛАСНИКІВ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

*Баткалова Т. Л., студентка V курсу
факультету підготовки вчителів
початкових класів,
Бондаренко Т. М., доцент кафедри
ПМДіПТПО,*

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. На сучасному етапі формування інформаційного суспільства запровадження комп'ютерно-орієнтованих засобів стає нагальною потребою розвитку освіти, зокрема у початковій школі. Поява нових освітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), потребує підготовки учнів до життя в умовах інформаційного суспільства, високотехнологічного навчального середовища, опанування навичками використання ІКТ [1].

Згідно з новим Державним стандартом початкової загальної освіти, який був ухвалений кабінетом Міністрів України № 462 від 20.04.11 року, застосування ІКТ стає однією із ланок загальної дидактичної системи навчально-виховного процесу початкової освіти.

Для успішного оволодіння молодшими школярами практичними навичками користування сучасними ІКТ для розв'язування життєвих та навчальних завдань у початкове навчання запроваджено новий предмет «Сходинки до інформатики» [6].

В умовах широкого використання ІКТ у навчальному процесі початкової школи значно зростають вимоги до якості знань молодших школярів. Початкова ланка школи повинна не тільки дати учням певну суму знань, а й формувати в них навички самостійного навчання. Процес інформатизації освіти актуалізував проблему організації самостійної роботи учнів початкових класів.

Аналіз досліджень і публікацій. У психолого-педагогічних дослідженнях розглядаються різноманітні аспекти застосування самостійної роботи в навчальному процесі: визначення сутності поняття «самостійна робота» (М. Данілов, Б. Єсіпов, І. Огородніков, П. Підкасистий, М. Скаткін та ін.); визначення необхідності та важливості формування самостійності в молодшому шкільному віці (А. Валлон, В. Давидов, В. Мерлін, Д. Ельконін та ін.); вивчення особливостей становлення самостійності сучасних молодших школярів в навчанні (В. Буряк, Л. Корол, С. Максимець, Н. Яцюк та ін.); вивчення впливу розвивальних методів і прийомів навчання на самостійність і активність школярів (Ю. Бабанський, В. Давидов, І. Лернер, М. Махмутов, І. Якиманська та ін.); виявлення впливу групових та індивідуальних форм навчання на формування самостійного мислення учнів і їхніх пізнавальних інтересів (М. Виноградова, Г. Железовська, П. Липкіна та ін.); підвищення якості самоосвіти учнів за

допомогою застосування спеціальних педагогічних методів і технологій (В. Мелешко, П. Підкасистий, О. Савченко та ін.);

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначимо, що науковці значну увагу приділяють визначенню різноманітних аспектів застосування самостійної роботи в навчальному процесі. Натомість обґрунтування особливостей інформаційної підтримки процесу формування в другокласників навичок самостійної роботи не знайшли достатнього висвітлення в педагогічних дослідженнях.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей інформаційної підтримки процесу формування в другокласників навичок самостійної роботи.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах навчально-виховний процес у початковій школі здійснюється з використанням комп'ютера як інструмента навчальної та творчої діяльності молодших школярів. Аналіз програм показав, що організація самостійної роботи посідає чільне місце в курсі «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

Зміст самостійної роботи реалізується у невеликих за обсягом пошукових завданнях, які зустрічаються не одноразово, а при вивченні різних розділів. Такими, наприклад, є завдання на встановлення відповідностей, на кодування і декодування повідомлень тощо.

Найважливішу роль у навчанні відіграє правильно організована самостійна робота молодших школярів. Якщо вона відповідає особливостям психічної діяльності кожного учня, тоді створюються сприятливі умови для успішного сприймання і засвоєння матеріалу. Тому, чим точніше орієнтується педагог в індивідуальних особливостях дітей, тим краще визначить у кожній конкретній ситуації відповідний підхід до залучення учнів до самостійної роботи.

Рівень організація самостійної роботи варіюється в широкому діапазоні: від здобування знань у готовому вигляді (самостійні роботи за зразком) до здобування їх на основі творчої дослідницької самостійної роботи.

Самостійна робота як метод опрацювання нового матеріалу може застосовуватись для різного виду інформаційних знань. Так, на етапі вивчення нового матеріалу вона сприяє насамперед розвитку вмінь самостійно працювати. Тому у доборі навчального матеріалу істотне значення має зручність та ефективність методу самостійної роботи для навичок самостійності.

На уроках «Сходинки до інформатики» самостійна робота здійснюється у таких формах: самостійна робота учнів з підручником; самостійна робота учнів з зошитом; самостійно-пошукова робота; самостійна робота з програмними педагогічними засобами (ППЗ) [2; 4; 5]. Розглянемо особливості організації самостійної роботи учнів з зошитом і ППЗ.

Переваги організації самостійної роботи учнів з робочим зошитом незаперечні: системний підбір завдань, рівень складності яких поступово зростає; економія часу учня за рахунок виконання завдань безпосередньо на сторінках посібника, тобто на друкованій основі, і, як наслідок, можливість розв'язання більшого числа завдань. У робочих зошитах немає механічного поєднання підручника і звичайного шкільного зошита. Зошити не тільки інформативні, вони доцільно організують самостійну роботу учня. Пропонуючи виконати ті або інші завдання на розліняному просторі, вони вимагають від учня особливої відповідальності за те, щоб написане слово було адекватне по значущості друкованому.

Мета робочого зошита – сприяти підвищенню ефективності навчання школярів, рівня їх самостійності та творчого розвитку. Упровадження цього посібника в практику навчального процесу сприяє вирішенню таких завдань: розвитку мислення школярів; міцному засвоєнню теоретичних положень, а також набуттю практичних умінь і навичок розв’язування не тільки типових, але і розвиваючих, творчих завдань; оволодінню алгоритмами розв’язування основних завдань шкільного курсу «Сходинки до інформатики»; контролю за ходом навчання школярів і формуванню в них умінь і навичок самостійної роботи та самоконтролю.

Робочий зошит «Сходинки до інформатики» вміщує короткий довідник по теорії, збірник вправ, що сприяють розвитку навичок самостійної роботи та самоконтролю.

Отже, сучасний робочий зошит «Сходинки до інформатики» – це дидактичний комплекс, який сприяє організації самостійної роботи учнів у класі і дома, яку учень виконує безпосередньо на його сторінках. Це дозволяє заощадити час, що забезпечує можливість розв’язування більшого числа різних завдань за менший час і, як наслідок, позитивно позначається на якості підготовки. Щоб школяр міг усвідомлено і самостійно виконувати завдання, він повинний знати основні теоретичні положення теми, що опрацьовується. Тому в робочі зошити включено коротко сформульовані основні теоретичні відомості з даної теми або розділу, на основі яких учень міг би спостерігати, досліджувати, доводити, перевіряти, експериментувати, відкривати й узагальнювати. Зручно, якщо ці відомості у школяра «під рукою», тобто на першій сторінці. Це дозволяє йому частіше звертатися до теоретичних питань теми, що полегшує розв’язання задач на першому етапі [3].

Інформаційна підтримка процесу формування в другокласників навичок самостійної роботи забезпечується пакетом навчальних ППЗ, які містять велику кількість різноманітних програм – від тренажерів миші, програм для опанування різними навчальними предметами до ігор і головоломок. Тому ці пакети можуть бути використані під час вивчення багатьох тем предмета, під час самостійної роботи над навчальними проектами, на уроках повторення, узагальнення і систематизації навчального матеріалу.

У процесі самостійної роботи з комп’ютерною програмою «Скарбниця знань. Шукачі скарбів» учні можуть набути навичок роботи з мишею і клавіатурою. Більшість ігор спрямовані на розвиток уваги, логічного мислення і навичок складання і виконання алгоритмів. Доцільно використовувати на уроках з теми «Робота з розвивальними програмами» та на інших уроках, де бажана робота учнів з розвивальними програмами і немає потреби в роботі зі спеціальними програмами. Стане в пригоді також на уроках з таких тем: «Алгоритми і виконавці» (2 і 3 класи), «Висловлювання. Алгоритми з розгалуженням і повторенням» (4 клас).

Подальшу перспективу роботи вбачаємо у розгляді особливостей інформаційної підтримки педагогічного керівництва самостійною роботою молодших школярів на уроках інформатики.

Література:

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні, схваленої постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://h.ua/story/294365/>

- Коршунова О. В. Сходинки до інформатики: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Коршунова. – К.: Генеза, 2012. – 112 с.
2. Коршунова О. В. Зошит «Сходинки до інформатики»: навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл.: 2-й кл. / О. В. Коршунова. – К.: Генеза, 2013. – 64 с.
 3. Ломаковська Г. В. Сходинки до інформатики: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Г. В. Ломаковська, Г. О. Проценко, Й. Я. Ривкінд, Ф. М. Ривкінд. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 160 с.
 4. Морзе Н. Система вправ з інформатики для формування алгоритмічного мислення учнів молодших класів / Н. Морзе, М. Гладун // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – № 4. – С. 41 – 49.
 5. Програма «Сходинки до інформатики». Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2011. – 329 с. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З ЧАСОМ І ЙОГО ВИМІРЮВАННЯМ

*Бистрицька К. В., Сарієнко В. К.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

При вивченні теми «*Міри часу*» перед учителем стоїть задача познайомити учнів з одиницями часу, також навчити визначати час за годинником, сформувати уміння додавати та віднімати величини, виражені в одиницях часу, а також множити та ділити їх на число. Ключовим у розумінні часу є визначення: *час – це міра чергування подій*.

Час – одна з важких для вивчення величина. Вона відноситься до понять найвищого рівня абстракцій, тому часові уявлення розвиваються у дітей повільно, в процесі тривалих спостережень, накопичення життєвого досвіду вивчення інших величин. Перші уявлення про час дитина одержує ще до школи. Зміна дня і ночі, пір року, повтореність режимних моментів в житті дитини – все це формує часові уявлення. Однак як часова послідовність подій (що було раніше, що пізніше), так і особливо уявлення про подовженість подій засвоюється дітьми з великими зусиллями. Типовими є помилки дітей у встановленні послідовності подій (діти змішують поняття «вчора», «завтра»).

Часові уявлення першокласників формуються, як і у дошкільників, насамперед в процесі їх практичної (навчальної) діяльності: режим дня, ведення календаря погоди, сприйняття послідовності подій при читанні казок, оповідань, при перегляданні кінофільмів, запис кожного дня в зошитах дати – все це допомагає дитині побачити зміну в часі, відчути його ходу [4].

Починаючи з першого класу, треба приступати до порівняння знайомих часових відстаней, які часто зустрічаються в досвіді дітей:

1. Що триває довше: урок чи перерва? Навчальна чверть чи зимові канікули, заняття учня в школі, чи робочий день батьків?

2. До кінця чверті залишився тиждень і три дні. Скільки всього днів залишилось?
3. Яке число буде в середу, якщо в понеділок було 13 грудня?
4. Сьогодні п'ятниця, який день тижня буде через 6 днів? 9 днів?

У процесі розв'язання задач, пов'язаних з поняттям різниці, діти приступають до порівняння часових проміжків. Наприклад:

У березні було 14 сонячних днів та 17 похмурих. На скільки менше було сонячних днів, ніж похмурих?

Або:

У квітні було 16 сонячних днів, а похмурих на 2 менше. Скільки похмурих днів було в квітні?

З міркувань великої практичної потреби корисно ознайомити першокласників з тим, як за годинником визначати час. При цьому достатньо, якщо діти навчатися поки що вести підрахунок часу з точністю до години. Наприклад,



Великого значення у розумінні учнів системи вимірювання часу відіграє ознайомлення дітей зі довідкою історичного характеру: «Як люди навчилися вимірювати час?»

Щоб підготувати учнів до сприйняття нових одиниць, необхідно продовжувати систематичну роботу з календарем. Підводячи підсумки і узагальнюючи спостереження, корисно звертати увагу дітей на послідовність місяців та кількість днів в місяці. Наприклад, сьогодні 1 жовтня. А попередній місяць як називається? Який наступний місяць після жовтня?

Знайомлячи дітей з місяцем і роком, учитель використовує таблицю-календар. По ньому діти виписують назви місяців по ряду і кількості днів в кожному місяці. Одразу ж відокремлюють однакові за тривалістю місяці, відмічають найкоротший місяць в році. За календарем діти визначають порядковий номер місяця: «Як називається п'ятий місяць в році? Яким за рахунком є червень?»

Пропонується також дітям встановити день тижня, якщо відоме число і місяць; визначити в який день тижня, якщо відоме число і місяць; визначити в який день тижня буде 8 березня в цьому році; на які числа приходяться понеділки у лютому.

За допомогою календаря учні розв'язують задачі на знаходження тривалості події: заїзд в літній табір 10 червня. Зміна триває 23 дні. Коли діти повернуться додому? Або скільки місяців тривають літні канікули?

Учитель називає початок і кінець канікул, а діти підраховують кількість днів і місяців за календарем. Слід показати, як швидко підраховувати кількість днів, знаючи, що в тижні 7 днів.

Поняття про добу подається дітям через близькі дітям поняття про частини доби – ранок, день, вечір, ніч. Крім того, спираються на уявлення часової послідовності: вчора, сьогодні, завтра. Доцільно провести бесіду:

- Діти чим ви займались від вчорашнього ранку до сьогоднішнього ранку?
- Що будете робити, починаючи з сьогоднішнього вечора і до завтрашнього вечора?

- Назвіть 5 днів підряд, не називаючи ні числа, ні днів тижня (*позавчора, вчора, сьогодні, завтра, післязавтра*). Такі проміжки часу називають *добою*.
- Скільки діб пройшло від початку тижня до *суботи*?
- Що довше триває: 5 діб чи *місяць*?

Потім розглядається *година* і *хвилина*. Конкретні уявлення про співвідносні проміжки часу також формуються через практичну діяльність дітей, через спостереження. Так, час – це тривалість одного уроку і перерви.

Великого виховного значення мають приклади з життя. Щоб діти навчилися встановлювати час за годинником, корисно заздалегідь виготовити з учнями на уроках праці циферблат з рухомими стрілками і, використовуючи цю модель годинника, виконувати практичні вправи. Учні пригадують з яким годинником вони знайомі. Учитель пояснює, що всі годинники обладнані таким чином, що поки велика стрілка рухається від одного маленького ділення до іншого, проходить 1 хвилина, а поки маленька стрілка рухається від одного великого ділення до другого, проходить 1 година. Підрахунок часу ведеться від 12 годин ночі до 12 години дня і від 12 години дня до 12 години ночі.

Важливим моментом є навчання учнів мовному виразу часових показників. Надаються різні форми читання показників годинника, наприклад, 9 годин 30 хвилин, 30 хвилин на десяту, о пів на десяту ... за допомогою моделі годинника розв'язують задачі на визначення тривалості подій, початку і кінця його [1].

Засвоєнню відношень між одиницями часу допомагає таблиця мір, яку слід повісити в класі на деякий час, а також систематичні вправи в перетворенні величин, виражених в різних одиницях часу:

Скільки хвилин містить 1 година 30 хвилин, скільки діб містять 72 години?

У третьому класі таблиця одиниць часу поповнюється – учні знайомляться зі століттям і секундою.

Століття – більш крупна одиниця, ніж рік. Століттями міряють тривалі періоди часу в історії країн, міст, життя деяких дерев та тварин. Важливо, щоб діти зрозуміли наступне: XXI століття – це значить, що пройшло 20 століть, і йде наступна, двадцять перша сотня років з початку нової ери. Ера розглядається як певний умовний часовий термін, початок якого характеризується якоюсь визначною для людства подією. Тут особливого значення набуває розгляд порядкових числівників. Корисні запитання:

1. Які роки знаходяться між XIX і XX століттям?
2. Який зараз рік? Скільки століть пройшло?
3. До якого століття відноситься ця дата? [2].

Діти повинні розуміти, що сотий рік XX століття буде останнім у цьому столітті (2000 рік). І тільки коли він закінчиться, розпочнеться нова сотня років. XXI століття розпочнеться 1 січня 2001 року. Узагальненням всієї роботи з вивчення одиниць вимірювання часу є складання таблиці співвідношень між одиницями часу з записом на класній дошці і в зошитах.

Значення відношень між одиницями вимірювання часу діти застосовують при заміні одних одиниць часу іншими. Слід проводити такі вправи, включаючи в них для зіставлення відношення як між одиницями часу, так і між одиницями довжини. Такі вправи мають особливе значення для попередження зміщень відношень між одиницями часу і десятийними мірами. Тому дуже корисним тут є пояснення дітям історичного факту, який пояснює, чому, коли весь світ користується десятковою системою числення, обчислення часу здійснюється у 3

системах – дванадцятковою системою в обчисленні року і доби, шістдесятковою системою в обчисленні в години і хвилини і десятковою в обчисленні секунди [3].

Усвідомлення учнями усіх зазначених у статті нюансів забезпечує ефективно розуміння дітьми поняття часу і його вимірювання.

Література:

1. Воронина М. В. Представления о мерах времени у учащихся вспомогательной школы / М. В. Воронина // Начальная школа.– 2006. – № 3. – С. 45 – 48.
2. Зельцер Д. Н. До методики вивчення величин / Д.Н.Зельцер // Початкова школа. – 2001.– № 5. – С. 41 – 45.
3. Ісимчук Л. Б. Ще раз про величини /Л. Б. Ісимчук // Початкова школа. – 2003. – № 7. – С. 25 – 29.
4. Уткина Н. Г. Изучение трудных тем по математике в 1–3 классах / Н. Г. Уткина. – М.: Школьный калейдоскоп, 1982. – 212 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Бондаренко А., учитель початкових класів,
інформатики та музики
Рай-Олександрівської ЗОШ І-ІІІ ст.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації [5].

Актуальність проблеми використання мультимедійних засобів у освітньому процесі спонукає до аналізу педагогічних досліджень, щодо з'ясування педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

Аналіз досліджень і публікацій. Термін «мультимедіа» вживався ще задовго до початку процесу комп'ютеризації освіти. Спроби ввести мультимедійні засоби у навчальний процес сприяли появі нового поняття «мультимедійні засоби навчання» (МЗН). Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що поняття «мультимедійні засоби навчання» можна структурувати на дві взаємопов'язані частини «мультимедіа» та «засоби навчання». Для нашої роботи важливо було зосередити увагу на уточненні сутності терміну «мультимедіа».

У словнику професійної освіти термін «мультимедіа» (від лат. *multum* – багато та англ. *medium* – засіб, спосіб) трактується як інформаційна технологія, що поєднує в одному програмному продукті різноманітні види інформації: тексти, ілюстрації, аудіо- і відеоінформацію [14, с. 201].

О. Лактіонов під терміном *мультимедіа* розуміє інтерактивні системи, які забезпечують обробку рухомих та нерухомих відеозображень, анімованої графіки, високоякісного звуку та мовлення [7, с. 45].

Довідник комп'ютерних термінів дає таке визначення – «Мультимедіа – це комп'ютерно орієнтований метод відображення інформації, що базується на використанні текстових, графічних і звукових можливостей комп'ютера в

інтерактивному режимі». Нині «мультимедіа» – це інтерактивні системи, що забезпечують роботу з нерухомими зображеннями і рухомими відео, анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою і високоякісним звуком [11, с. 3].

Друга структурна частина поняття «мультимедійні засоби навчання» – це «засоби навчання». Аналіз сутності визначень «засоби навчання» засвідчує, що різні автори дають різноманітні тлумачення цього терміну, а саме: увесь комплекс засобів (книги, картини, зошити, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби навчання та ін.), що сприяє удосконаленню навчального процесу [6, с. 127]; об'єкт, який використаний учителем і суб'єктами навчання для засвоєння нових знань [12, с. 225]; різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий термін досягаються визначені цілі навчання, які виконують основні функції (інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну) [10, с. 327].

У своїй роботі ми взяли за основу визначення О. Пушкар, який під засобами мультимедіа (multimedia – буквально: багатосередовищність) розуміє комплекс апаратних і програмних засобів, що дають змогу людині спілкуватися з комп'ютером, використовуючи найрізноманітніші, природні для себе середовища: звук, відео, графіку, тексти, анімацію та ін. [3, с. 29].

Результати проведеного аналізу досліджень вітчизняних педагогів стосовно проблеми застосування інформаційних, комп'ютерних та мультимедійних технологій у професійно-педагогічній діяльності вчителя в сучасних умовах (Р. Бужикова, В. Імбер, Ю.Казакова, О. Подзигун) засвідчує, що науковці значну увагу приділяють виокремленню педагогічних умов зазначеного процесу у фаховій підготовці майбутніх учителів.

Ю. Казаков у роботі «Педагогічні умови застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів» дозволяє узагальнити виділені автором педагогічні умови застосування медіаосвіти у педагогічних ВНЗ: розгляд медіаграмотності майбутнього вчителя як складової професійно-педагогічної культури; інтеграція медіаосвіти у зміст фахової професійної підготовки, введення спецкурсів медіаосвітньої спрямованості; формування навичок і вмінь роботи з медіатекстами, як метапредметних професійних якостей; цілеспрямоване використання ЗМК, що впливають на взаємодію майбутнього вчителя із сучасною медіакультурою [4].

Автор підкреслює, що зазначені педагогічні умови реалізуються за допомогою упровадження комплексної програми застосування медіаосвіти у процес професійної підготовки майбутніх учителів.

О. Подзигун виділяє педагогічні умови, які сприяють якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови: забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу; формування готовності студентів до використання ІКТ; формування вмінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови [13].

Натомість, за межами проведених досліджень залишилися питання виокремлення педагогічних умов, які сприяють ефективності організації навчально-виховного процесу в початковій школі на засадах застосування мультимедійних технологій. Це зумовлює необхідність зосередити увагу на виокремленні педагогічних умов та дидактичних функцій і можливостей МЗН в освітньому процесі початкової школи.

Мета статті полягає в аналізі педагогічних умов та дидактичних можливостей і функцій МЗН молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, сучасних програмних засобів засвідчив незначну кількість електронних навчальних продуктів українського виробництва, методичних рекомендацій щодо застосування мультимедійних засобів навчання у навчально-виховному процесі початкової школи [1; 2].

Ресурси мультимедіа надають значні можливості для представлення, обробки, зберігання інформації. О. Данилова визначає такі групи мультимедіа-ресурсів: для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку; загальноосвітні різного рівня; ресурси фахової освіти для початківців і фахівців [1, с. 5].

Застосування мультимедійних засобів у навчанні з метою повторення, узагальнення та систематизації знань допомагає конкретизувати уявлення молодших школярів про предмет, явище чи подію, які вивчаються, доповнює уже відоме новими цікавими даними. Це сприяє не лише пізнанню, відтворенню та уточненню учнями вже відомого, а й поглибленню знань.

У процесі навчання молодших школярів необхідно враховувати дидактичні можливості МЗН серед яких В. Імбер, визначає три основні принципи мультимедіа: представлення інформації за допомогою комбінації багатьох середовищ, що сприймаються людиною; поєднання тематичних блоків за допомогою гіперзв'язків; простий та художній інтерфейс продукту [2].

Спираючись на результати досліджень мультимедійних програм як своєрідного засобу навчання, необхідно пам'ятати, що МЗН здатні забезпечити принципово нову якість організації освітнього процесу: обмін інформацією між учнем і технічною системою відбувається в діалогічній формі, за нерегламентованим сценарієм, який на кожному занятті будується учнем на його розсуд, а сама комп'ютерна технологія навчання органічно вписується в класичну систему, розвиває і раціоналізує її, забезпечуючи нові можливості щодо організації паралельного навчання і контролю знань, надає реальну можливість практичного впровадження індивідуалізованого навчання [9, с. 71].

У процесі всебічного аналізу можливостей мультимедійних засобів навчання В. Імбер визначає дидактичні функції, які вони виконують: збільшення наочності; розвиток пізнавальних інтересів; підвищення якості їхніх знань; забезпечення індивідуалізації навчання; його інтенсифікація; сприяння кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Застосування мультимедійних засобів, зазначає учена, може здійснюватися як у процесі навчання на уроці, так і в позакласній роботі. Це відкриває нові можливості для вчителів у створенні навчальних мультимедійних продуктів.

Автор, спираючись на результати досліджень стосовно зазначеної проблеми, описує доцільність мультимедіа трьома навчальними цілями: пізнавальні (використання візуальних та відео стимулів допомагає сприймати представлений матеріал; психомоторні (чудовий інструмент, для того, щоб урізноманітнити світогляд); емоційні (сила яскравого зображення і діалогової участі суб'єкта навчання збільшують його повноцінність в емоційній області).

Як зазначає І. Роберт, можливості навчальних систем, реалізованих на базі технології мультимедіа, дозволяють інтегровано представляти на екрані комп'ютера будь-яку аудіовізуальну інформацію, реалізуючи інтерактивний діалог користувача з системою [15]. Тобто, така форма представлення інформації розцінюється як джерело знань.

М. Левшин, використовуючи мультимедійні програми «Вундеркінд +» та «Острів Арифметики» для навчання першокласників, керується знаковим

підходом. Школярі засвоюють значення знаків, які позначають певні дії. Під час виконання ігрових мультимедійних програм цей підхід сприяє рефлексії учнями своєї діяльності в традиційних і комп'ютерних навчальних середовищах, оволодінню ними загальнопізнавальними вміннями, підвищує ефективність навчальних результатів з конкретних навчальних предметів [8].

Висновки. Отже, завдання сучасного періоду інформатизації початкової освіти полягає у чіткому визначенні педагогічних умов та дидактичних можливостей і функцій МЗН молодших школярів, а також розробленні мультимедійних навчальних продуктів та методичних рекомендацій з їх застосування в навчально-виховному процесі початкової школи.

На наш погляд, педагогічними умовами застосування МЗН у початковій школі є: чітка уява про мету та значення використання МЗН молодших школярів; діагностика мотивації та систематичне включення учнів у пізнавальну діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища; стимулювання навчання учнів через застосування ІТ та інших інноваційних форм подавання навчального матеріалу; спрямованість навчання на постановку й розв'язання творчих завдань, формування досвіду творчої діяльності, організації навчального процесу з використанням методу проектів.

У перспективі необхідно проаналізувати питання стосовно розроблення мультимедійних продуктів, удосконалення організації навчального процесу із застосуванням мультимедійних засобів навчання, а також розробки та впровадження комплексної програми застосування медіаосвіти у процесі навчання молодших школярів.

Література:

1. Данилова О. Мультимедіа власноруч: текст, графіка, аудіо, анімація, відео / О. Данилова, В. Манако, Д. Манако. – К.: Вид. дім «Шкіл. Світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 120 с.
2. Імбер В. І. Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 7 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2005. – С. 307 – 312.
3. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології. Посіб. / За ред. О. І. Пушкаря – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 696 с.
4. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 213 с.
5. Качарян А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі: навч.-метод. посіб. / А. Б. Качарян, Н. І. Гущина. – К., 2011. – 100 с.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання – Прес, 2003. – 418 с.
7. Лактионов О.Б. Мультимедіа – новий напрям комп'ютеризації освіти // Рідна школа. – 1993. – № 9. – С. 45.
8. Левшин М. Інформаційні технології – з першого класу (Семіотичний підхід у процесі керування мультимедійними навчальними програмами) // Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С. 58 – 63.
9. Марченко Д. Дидактичний рівень мультимедійних засобів навчання // Рідна школа. – 2004. – № 12. – С. 70 – 72.
10. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посіб. 3-є видання, доповнене. – 2001. – 608 с. [Електронний ресурс] / Н. Є. Мойсеюк. – Режим доступу: <http://referatik.com.ua/manual/ukr/19/107/>.
11. Новосельцев С. Мультимедіа – синтез трьох стихій // Комп'ютер-прес. – 1991. – № 7. – С. 3 – 14.

12. Педагогика. Учебное пособие / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2006. – 432 с.
13. Подзигун О. А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: дис. канд. пед. наук / О. А. Подзигун. – Вінниця, 2009. — 195 с.
14. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
15. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ РОБОТИ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ

*Н. Бондаренко, Г. Громова,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї – це процес реалізації зв'язків і відносин суспільного закладу і малої групи, головною метою якого виступає соціалізація дитини. Центральним об'єктом двох взаємодіючих сил є особистість дошкільника. Так, дослідники цієї проблеми Л. Загік, Т. Маркова відзначають, що взаємодія дитячого садка і сім'ї – це цілеспрямована співдружність вихователів і батьків у змісті педагогічного впливу на дітей, заснованому на взаємній довірі й повазі та спрямованому на взаємозбагачення, взаємодоповнення умов сімейного і суспільного виховання [3].

А. Назаренко, у свою чергу, розглядає взаємодію дитячого садка і сім'ї як таку, що передбачає організацію виховання, за якою педагоги та батьки постійно обмінюються досвідом, упроваджуючи в практику найбільш цінні прийоми впливу на дітей [4, с. 27 – 39].

Зважаючи на сучасні тенденції в суспільстві, зумовлені підвищенням престижу сім'ї та ролі сімейного виховання, яке вирішальним чином впливає на становлення особистості, саме в дошкільному віці, головним у змісті роботи з батьками стає активне залучення родин до організації життєдіяльності дітей у дошкільному закладі.

Сучасна сім'я потребує допомоги у вихованні дітей з боку освітніх закладів тому, що відчуження сім'ї від освітніх закладів призвело до значного погіршення виховного впливу на дітей.

Слід зазначити, що саме партнерські стосунки між батьками і дошкільним закладом останнім часом визначаються вітчизняними (Г. Беленька, М. Машовець, О. Кононко, О. Косарєва) і зарубіжними (А. Адлер, Т. Гордон, Р. Дрейкус, Я. Хямляйнен та ін.) дослідниками, як такі, котрі найбільш сприяють вихованню дошкільнят.

Так, А. Назаренко відзначає, що з метою забезпечення реально діючої взаємодії, дошкільний заклад повинен відмовитися від монологу, звички лише керувати батьками, а натомість віддавати перевагу діалогу, який би передбачав урахування досвіду, поглядів, думкам з того чи іншого приводу різних членів сім'ї [4, с. 28].

Отже, відносини в системі «педагог – сім'я – дитина» необхідно будувати у відповідності з вимогами педагогічної етики за провідної ролі ДНЗ і активної участі батьків. О. Кононко пропонує дошкільним закладам для оптимізації роботи з сім'єю дотримуватися таких основних напрямків:

- сім'я – це соціальний замовник і в зв'язку з цим необхідно вивчати її потреби, думки, замовлення;
- піклуватися про гуманні і демократичні взаємини вихователя з батьками;
- надавати перевагу не колективним, а індивідуальним формам роботи з сім'єю;
- визнати недостатньо ефективним засобом впливу на сім'ю слово, не підкріплене наочністю;
- аналізувати необхідність оновлення змісту роботи з сім'єю;
- створювати діючі батьківські комітети, обрані на добровільній основі [1, с. 325 – 332].

Запропоновані шляхи оптимізації роботи дошкільного закладу і сім'ї підтверджують те, що ці дві соціальні інститути не є конкурентами, а такі, що взаємодоповнюють один одного.

Керуючись цим, дошкільний заклад повинен виступати у процесі взаємодії у ролі організатора і керівника. На нашу думку, найпершим обов'язком педагогів є збагачення педагогічних і психологічних знань батьків, ознайомлення з новими освітніми та виховними технологіями, організація обміну кращим досвідом сімейного виховання.

Дослідження (Т. Алексеєнко, Г. Лактіонової, В. Постового та ін.) «свідчать про те, що ефективність взаємодії соціальних інститутів і сім'ї залежить від педагогічної культури батьків, визначаючи її як показник загальної культури, в якій накопичено досвід людства виховання дітей у сім'ї, в основу якого покладено наукові знання та досвід народної педагогіки та вказуючи на необхідність підвищення ефективності процесу формування педагогічної культури батьків у зв'язку з тим, що вони перебувають на повному роздоріжжі у вихованні дітей» [5, с. 27].

Т. Алексеєнко, В. Постовий указують на те, що педагогічна освіта батьків значно впливає на виховний потенціал сім'ї. Цей погляд підтримує Т. Жаровцева, яка виокремлює такі компоненти виховного потенціалу сім'ї, як: соціальна характеристика сім'ї; внутрісімейні взаємини; стиль сімейного виховання.

Зрозуміло, що від виховного потенціалу сім'ї залежить ефективність її взаємодії із дошкільною установою [2].

Ми вивчали рівень сформованості педагогічної культури батьків вихованців старших груп. Для цього ми використовували спостереження за співдіями батьків і дітей, їхньою емоційною насиченістю, тривалістю. Чітко планували мету, завдання, об'єкт спостереження, дату, час, зміст спілкування батьків і дітей.

Анкетування батьків (100 осіб) показало, що більшість батьків, які брали участь в експерименті, не мали на меті завдання формування у власних дітей основ милосердя та людяності, не виокремлюючи їх із загального контексту морального виховання.

Сім'я використовує такі основні методи: читання дитячої художньої літератури, бесіди на морально-етичні теми. Бідність такого набору методів очевидна. Дані також свідчать про необхідність активізації спілкування педагогів дошкільних установ і батьків, організації співробітництва та взаємодопомоги між ними у вирішенні загальних виховних завдань.

Так, наприклад, аналіз анкет батьків і вихователів з приводу взаємодії тих та інших показує, що:

- 30 % вихователів вважають, що вони звертаються до батьків з приводу розвитку їхньої дитини і лише 2 % батьків згадали про таке звертання;

- 25 % батьків на питання про освітні програми та рівень розвитку власної дитини відповідають: «Не знаю».

Щодо до того, з якого приводу взаємодіють батьки й вихователів, то це:

- ситуативні, які пов'язані з поведінкою та навчанням дитини (чим займався, що їв, як спав та як себе почуває) – 47 % вихователів та 53 % батьків;
- організаційні: щось принести, щось вивчити вдома, заплатити за дошкільний заклад, допомогти в групі – 57 % вихователів та 53 % батьків.

Визначення пріоритету сімейного виховання потребує зміни взаємовідносин сім'ї та дошкільного закладу. Новизна цих взаємин визначається поняттями «взаємодія» та «співробітництво».

Співробітництво – це спілкування «на рівних», де нікому не належить першість вказувати, оцінювати, контролювати.

Взаємодія – це спосіб організації сумісної діяльності, яка здійснюється на підставі соціальної перцепції та за допомогою спілкування. Якщо взаємодія здійснюється в умовах відкритості з обох сторін, коли не обмежується нічия свобода, вона слугує прояву істинних відносин. Якщо ж взаємодія відбувається в умовах приниження однієї людини іншою, вона може маскувати добрі взаємини.

Головний момент у контексті «сім'я – дошкільний заклад» – особистісна взаємодія педагога і батьків в процесі виховання дитини. Необхідно реалізувати відкритість ДНЗ «ізсередини». Необхідно зробити навчальний процес більш вільним, гнучким, диференційованим, гуманізувати відносини між дітьми, педагогами та батьками.

Головна умова результативної взаємодії дошкільного закладу із сім'єю – гуманізація основ спілкування в системі «вихователь – дитина – батьки».

Отже, проведене нами дослідження підтверджує, що педагогічна робота здійснюється більш ефективно, якщо зникає бар'єр відчуженості між дітьми, педагогами та батьками вихованців за умов активної співпраці, використання інтерактивних форм педагогічної пропаганди, індивідуально-диференційованого підходу, налаштованого на співробітництво та взаємодію сім'ї та дошкільного закладу.

Література:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К.: Світоч, 2008.
2. Жаровцева Т. Г. Неблагополучна сім'я: своєрідність, проблеми, педагогічна підтримка / Т. Г. Жаровцева. – О.: СВДМВ. – Черкаси, 2004. – 220 с.
3. Лаврентьева Г. Джерела доброти. – К.: А.С.К. – 1998. – 330 с.
4. Международные акты о правах человека / Сост. В. А. Карташ, Е. А. Лукашева. – М.: Норма, 2000. – 77 с.
5. Сім'я і діти: програма родинно-національного виховання та навчально-тем. план пед. освіти батьків / За заг. ред. В. Постоного. – К.: ІЗМН, 1997. – 56 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ВИХОВНИХ ЗУСИЛЬ СІМ'Ї ТА ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ФОРМУВАННІ ОСНОВ ДУХОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДОЗНАВСТВА

*Н. Бондаренко, К. Писаренко,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Дошкільний вік, за визначенням психологів (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець), вважається найбільш сенситивним у розвитку дитини. У цей період активно формуються моральні норми поведінки, почуття любові до своїх батьків, рідного дому, народу, краю, виникають першооснови зв'язків зі своїм історичним минулим, закладаються підвалини національного менталітету. Зміцнення педагогічних позицій родинного і суспільного виховання, формування підростаючої особистості, успішніше реалізується, якщо дошкільнята зростають і розвиваються в процесі духовних надбань народу.

Сучасний дошкільник живе у надзвичайно насиченому інформаційному середовищі та динамічних умовах науково-технічного прогресу, до яких швидко адаптується і під їхнім впливом розвивається і змінюється. Засоби масової інформації і далі насаджують культ сили, жорстокості, уседозволеності у взаєминах з іншими та у довір'ї, порушені ідеали сім'ї, традиції та родинні цінності.

Характеристику історичного розвитку моральної духовності на Україні треба починати з національних підвалів, які називаються національним світоглядом. «Народний світогляд є національно – зумовлене становлення народу до світу та життя. Він виявляється і в тім, що цей народ у світі любить, чого в житті він уникає, що в людині найвище оцінює, до чого ставиться негативно і т.д. Розуміється протягом віків народний світогляд не залишається все тим самим» [1, с. 8].

Сучасні дослідники українського характеру В. Храмова, О. Кульницький, Б. Цимбалістий, М. Шмелькевич звертаються до терміна «ментальність».

Ментальність – це дух нації, або ж душа народу. Зрозуміти душу однієї людини не легко, ще складніше дати оцінку душі цілого народу. Душа народу виявляється в його характері. Одним з перших зробив аналіз українського характеру Д. Чижевський, який безумовними рисами психологічного складу українця вважає: емоційність, сентименталізм, чутливість та ліризм, релігійність, своєрідний гумор, естетизм, артистизм, індивідуалізм та прагнення до свободи, неспокій, рухливість психічна, величність [4].

Український філософ П. Юркевич акцентував увагу на «духовному усвідомленні, прагненні зовнішньої і внутрішньої гармонії, релігійності» [5, с. 231].

Самобутність нації визначає народна пісня – найважливіший елемент духовності. «Пісня ні в добру, ні в злу годину не покидає людину» [3, с. 45 – 46].

Наразі в Україні більше уваги приділяється оволодінню педагогами і впровадженню в практику виховання в родині, дитсадку ідей та засобів народної педагогіки, народознавства.

До віковичних надбань народної педагогіки належать рідна мова, усна народна творчість, народне мистецтво, національні традиції, звичаї, обереди, національна символіка, народні ігри, іграшки, сімейно-побутова культура.

Г. Ващенко вважав, що: «Здорова родина, в якій батьки люблять дітей, а діти з пошаною і любов'ю ставляться до батьків і живуть в згоді між собою, є основою здорового суспільного життя. Перша передумова його – згода й мир між членами суспільства» [2, с. 131]. Він вважав, що система виховання української молоді перейнята атмосферою тисячолітньої української духовності, особливе значення мають вивчення й використання традицій, бо «Основним в традиціях є здобутки духовної культури і передовсім народні ідеали, що міцно пов'язані зі світоглядом, релігією і мораллю. Коли ідеали ці високі й здорові, то це перша заповідь того, що

нація із честю витримає найтяжчі іспити і збереже себе в найтяжчих умовах внутрішнього і міжнародного життя. Коли ж вони низькі і нездорові, то навіть при найбільш сприятливих умовах життя нація буде розкладатись» [2, с. 103]. Виховання повинно просвітити свідомість людини, щоб перед її очима лежав ясний шлях добра. Ось основа того переконання, яке ми висловили вище, що виховання, коли воно не хоче бути безсилим, повинно бути народним [2].

Спираючись на логіку теоретичного дослідження, ключові для нашого експерименту наукові позиції, ми здійснювали формувальний експеримент у взаємопов'язаних між собою напрямках:

- організація методичної роботи з педагогами;
- педагогічна підготовка батьків до формування ціннісних основ старших дошкільників;
- організація процесу формування основ духовності старших дошкільників в умовах сім'ї і дошкільного закладу.

Мета формувального етапу експерименту полягала в тому, щоб у процесі спілкування в системі «педагог – дитина – батьки» та «педагог – батьки» віднайти найбільш оптимальні шляхи, формування ціннісних основ сучасної української сім'ї та розробити комплексну систему роботи.

Відсутність доступної літератури для дітей, батьків, за думкою педагогів, уповільнює процес ознайомлення з народознавством, історичною спадщиною України. Переважна більшість дорослих використовує як основні джерела інформації, літературу для дорослих читачів. У процесі адаптації її у навчально-виховному процесі неминує виникає загроза використання надмірно складного матеріалу народознавчо-історичної тематики, що призводить до формалізму, складності роботи. Це може призвести до механічного сприйняття його дітьми та втраті інтересу взагалі.

Тому ми вважали за необхідне прилучити вихователів ДНЗ до вивчення та збору матеріалу регіонально-народознавчої тематики, створення альбомів, складання конспектів занять, свят, розваг, збору пісень та прислів'їв про традиції українського народу. Реалізацію цих завдань розпочали з педради «Наш світ», яку провели на початку навчального року. Під час педради, організованої у формі ділової гри, було вивчено і узагальнено теоретичні концептуальні основи виховання дошкільнят та окреслено шляхи виконання завдань із зазначених напрямків роботи.

Отже, проведення формувального експерименту за даним напрямком – робота з педагогами дошкільного закладу, мало закласти підвалини духовності через засвоєння історичних знань, традицій народу, здобутків його культури для затвердження національної свідомості особистості тому, що національна творча спадщина невіддільна від історії українського народу та має виховну і пізнавальну цінність лише з огляду на історичні умови, в яких створювалась. Це склало передумови для формування готовності до організації подальшої роботи педагогів з батьками та дітьми за проблемою дослідження.

Другий напрямок роботи – організація роботи дошкільного закладу з батьками.

Сім'я є першим мікросвітом, в якому дитина виховується, формується, розвивається, набуває соціальних умінь.

Родинні виховні традиції становлять сукупність духовно-моральних цінностей, ідеалів і засобів навчання й виховання, що передаються поколіннями через працю, звичаї та обряди.

Виявлені під час констатувального зрізу групи батьків з різними рівнями готовності до виховання основ духовності у дошкільників зумовили необхідність організації диференційованої просвітницької роботи, де вони певним чином готувалися до здійснення цього процесу в умовах сім'ї.

Для цього ми планували проведення консультацій як групових, так і індивідуальних, бесід на тему: «Взаємодія зі старшим поколінням сім'ї у вихованні дошкільників», «Освіта з позиції вікових цінностей», «Обереги нашого дому», «Які батьки – такі й самі діти», «Про батьківський авторитет» та інші.

Проведена робота позитивно вплинула на об'єктивну оцінку поведінки, розуміння значення власної виховної функції батьками, сприяла підвищенню їх інтересу до проблем духовності, готовності до співробітництва з педагогами і психологами. Заняття з підготовки батьків до виховання духовності у дошкільників тематично планувались у відповідності з визначеними нами напрямками: розуміння і усвідомлення феномену духовності у житті людини; особливості виховання духовності у молодших і старших членів сім'ї; роль сім'ї у формуванні духовності у дітей; вплив духовних традицій сім'ї і її пріоритетів на духовність підростаючого покоління; створення необхідних педагогічних умов для виховання духовності дошкільників у сім'ї.

Особливе місце в роботі з батьками ми приділяли проблемі відродження українських народних свят та традицій у дитсадку разом з сім'ями, намагалися розглядати їх під кутом зору цілісної картини родинного виховання. Для цього була спланована система роботи з сім'єю з використанням українських народних свят та традицій, які діляться на родинні та календарно-трудові.

Ми пропонували батькам намалювати, розповісти про свій родовід, які традиції започатковані та успадковані від попередніх поколінь. У процесі обміну думками, пригадуваннями спогадів власного дитинства прикро було, що не всі сучасні сім'ї мають сталий інтерес до свого роду, не всі знають про що розповісти своїм дітям.

У процесі бесіди з батьками особливу увагу ми зосереджували на необхідності створювати особливу, теплу сімейну атмосферу, любов, прихильність один до одного, мати злагоду між батьками, взаєморозуміння, які створюють особливий мікроклімат, який і називається сімейним затишком. Наголошували на тому, що у народній педагогіці один секрет – «любити дітей, і все буде в повному порядку».

Отже, знайомство батьків із сімейною обрядовістю, яка становить систему свят, обрядів та ритуалів, якими відзначаються всі найважливіші життєві події людини є основою формування ціннісних орієнтацій сучасної української сім'ї. Це є лише фрагмент даного напрямку формувального етапу експерименту. Надалі ми вважали за доцільне роботу з сім'ями проводити в контексті виховного впливу українських традицій та свят на формування ціннісних основ старших дошкільників.

Через різні форми роботи ми пояснювали батькам, що педагогічне значення народних традицій полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль протягом багатьох поколінь і виступають завжди важливим засобом виховання. Наша програма роботи з дошкільниками побудована з урахуванням як загальних українських народних звичаїв та традицій, так і регіональних і виконується на

заняттях з усіх розділів програми розвитку та навчання вихованців в дошкільному закладі.

Ми вважаємо що головною спільною метою даного напрямку є – виховання любові до своїх рідних, своєї сім'ї, України.

Ми пропонували батькам поповнити словниковий запас новими термінами: рід, родовід, пращури, покоління, звичаї, традиції. Тож, сімейні проекти створювали необхідну базу для подальшої роботи в умовах тісної взаємодії у системі «ДНЗ – діти – батьки».

Головну увагу ми приділяли поширенню уяви дітей про сім'ю, родинні стосунки, правила поведінки, стосунки між рідними людьми, знання імен та по-батькові не тільки батьків але й інших людей старшого віку. Цю роботу ми проводили комплексно в руслі традиційних занять з розвитку мови та ознайомлення з оточуючим, у процесі образотворчої діяльності, під час знайомства з творами художньої літератури, живопису, графіки, які відносяться до жанру сімейного портрету.

Дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування ціннісних орієнтацій як основи духовної культури сучасної української сім'ї. Подальшого наукового пошуку потребують питання виховання духовності у дітей різного віку, дослідження впливу змін суспільного життя на рівень духовності української сім'ї, застосування регіональної культурно-історичної спадщини у вихованні основ духовності особистості дошкільника, підготовка педагогів до використання особистісно-орієнтованих педагогічних технологій у роботі з дітьми у даному напрямку.

Література:

1. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / Цінності освіти і виховання: Наук.-метод.зб. – К., 1997. – С. 21 – 25.
2. Ващенко Г. Полтава: Ред. газ. // Полтавський вісник. – 1994. – 191с.
3. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти; Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенка, 1996. – 238 с.
4. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. – К.: Оріє, 1992. – 228 с.
5. Юркевич П. Д. Философские произведения из науки о человеческом духе. – М.: Правда, 1990. – С. 231 – 410.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Бондаренко Т. М,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Розвиток інформаційного суспільства вимагає від особистості набуття певних компетентностей, які повинні забезпечити їй можливість адаптуватися в умовах динамічного сучасного світу.

Із введенням нового Державного стандарту початкової загальної освіти, курсу «Сходинки до інформатики» у 2-х класах актуалізувалася проблема підготовки майбутніх учителів до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі початкової школи.

Державний стандарт початкової загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює необхідність ретельного аналізу навчальних програм викладання предметів у початковій школі, зокрема, курсу «Сходинки до інформатики». Значну увагу необхідно приділити ознайомленню майбутніх учителів з програмним забезпеченням, методичними рекомендаціями, які допоможуть їм краще усвідомити державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з зазначеного курсу [1; 6].

Такі нововведення потребують упровадження відповідних змін і у зміст професійної підготовки, в процес забезпечення готовності до взаємодії всіх учасників навчального процесу в інформаційному середовищі на основі використання ІКТ, що сприятиме підвищенню самоосвітньої активності майбутніх фахівців, їх професійному розвитку та саморозвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти застосування ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи висвітлені в роботах науковців і учителів-методистів: В. Безпалько, В. Вембер, В. Імбер, О. Кивлюк, Г. Ломаковської, Н. Морзе, Н. Саражанської, О. Співаковського та ін.

У загальному вигляді підхід до використання ІКТ з навчальною метою має вигляд:

- інформаційні технології (інформатика) – предмет вивчення;
- інформаційні технології – засіб навчання [4, с. 204].

Якщо в сучасних умовах забезпечено науково-методичний супровід реалізації першого підходу в навчальних закладах, то в другому підході перехід до нових інформаційних технологій навчання вимагає вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, адміністративних, фінансових, технічних та інших проблем. В. Лапінський умовно виділяє такі напрями:

- розробка єдиних науково-методичних підходів до вирішення задач інформатизації навчання;
- підготовка педагогічних кадрів до освоєння засобів ІКТ та їх упровадження у навчальний процес;
- підготовка студентів до використання сучасних засобів навчально-пізнавальної діяльності та отримання знань;
- розробка окремих методик використання сучасних ІКТ навчання у навчальному процесі [2].

Необхідно зазначити, що в Державному стандарті початкової загальної освіти передбачено ознайомлення дітей з основами комп'ютерної грамотності, формування готовності до розв'язання побутових питань шляхом застосування алгоритмів виконання технологічних завдань та навичок технологічної діяльності у практичних ситуаціях, у процесі розробки міні-проектів, проектної діяльності, що віднесено до освітньої галузі «Технології». Тому ознайомлення з основами проектної діяльності може відбуватися як у межах курсу «Сходинки до інформатики», так і в процесі вивчення інших освітніх галузей та за рахунок годин варіативної складової навчального плану початкової школи [6].

І. Павлова зосередила увагу на протиріччях щодо організації проектної діяльності молодших школярів, а саме: між необхідністю формування готовності молодших школярів до проектної діяльності на засадах використання ІКТ в сучасних умовах і недостатньою розробкою науково-обґрунтованих і практичних підходів до вирішення зазначеної проблеми; між зростаючою кількістю проектів,

підготовлених молодшими школярами з використанням ІКТ, їх участю в різноманітних конкурсах і теоретико-педагогічною недостатністю розкриття дидактичних умов підготовки таких проектів і розвитку учнів у зазначеній діяльності.

У зв'язку з цим необхідно зосередити увагу саме на підготовці майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів як у процесі викладання курсу «Сходінки до інформатики», так і у ході комп'ютерної підтримки вивчення основних навчальних предметів початкової школи.

О. Кивлюк зазначає, що комп'ютерна підтримка вивчення основних навчальних предметів початкової школи потребує для практичної реалізації цього процесу відповідної підготовки саме вчителя початкової школи [3, с. 70].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Спираючись на результати аналізу психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, можемо констатувати, що в наукових дослідженнях значна увага приділена формуванню готовності майбутніх фахівців до використання ІКТ у навчальному процесі початкової школи. Натомість, підготовка майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів на засадах використання ІКТ, зокрема веб-квест технології, залишається малодослідженою і потребує подальшого наукового осмислення.

Мета статті – розглянути особливості процесу підготовки майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів на засадах використання веб-квест технології.

Виклад основного матеріалу. Організація проектної діяльності молодших школярів з використанням ІКТ вимагає від учителя як власних умінь щодо ефективного використання зазначених технологій у проектній діяльності, так і знання методики їх застосування в початковій школі.

Акцентуючи увагу на зазначеній вище проблемі, ми вбачаємо, що її розв'язання залежить від підвищення ефективності процесу інформаційно-методичної підготовки майбутніх учителів на засадах застосування спеціальних педагогічних методів і технологій, зокрема веб-квестів.

У контексті нашого дослідження впровадження технології веб-квест у процесі підготовки майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів ґрунтується на реалізації діяльнісного підходу.

Використання веб-квестів «Специфіка організації проектної діяльності в початковій школі», «Готовність молодших школярів до проектної діяльності з використанням ІКТ», «Педагогічні умови організації проектної діяльності в початковій школі», участь студентів у підготовці і проведенні дитячих конференцій «Комп'ютер і МИ» сприяло формуванню в майбутніх учителів теоретичних основ забезпечення готовності молодших школярів до проектної діяльності та набуття практичних умінь, досвіду їх застосування в практичній діяльності, бажання кваліфіковано й ефективно здійснювати зазначений процес в умовах інформатизації початкової освіти.

Специфіку організації проектної діяльності в початковій школі відображено в програмі курсу «Сходінки до інформатики», яка засвідчує, що однією з важливих її складових є інтегративні навчальні проекти. У програмі зазначено, що при виконанні проектів відбувається закріплення, поглиблення та активне засвоєння матеріалів курсу «Сходінки до інформатики». У програмі вказано, що учні мають здійснювати вибір із запропонованих життєвих ситуацій (тем), придумувати свою тематику життєвих ситуацій; планувати та коригувати план дослідження; виявляти

готовність відкрито висловлювати та відстоювати свої думки; вчитись слухати та чути партнера, з повагою визнавати право кожного на власну точку зору; навчитись презентувати результат індивідуального чи колективного дослідження.

Програмою передбачено створення учнями індивідуальних або групових проектів у 3-ому і 4-ому класах. У ході створення цих проектів учні повинні ознайомитися з основними принципами проектної діяльності і реалізувати всі ІКТ-компетентності, набуті в процесі вивчення цього курсу. При вивченні теми «Створення проектів» можна виконати з учнями: кілька комплексних проектів наприкінці навчального року; один комплексний проект наприкінці навчального року (не менше 3 годин), а решту годин розподілити на виконання міні-проектів протягом навчального року [6].

Спираючись на результати дослідження І. Павлової, ми виокремили низку необхідних компонентів готовності молодших школярів до проектної діяльності з використанням ІКТ, які повинен сформувати вчитель, а саме: пізнавальні, інформаційно-технологічні, особистісні, здатність до співпраці в групі, вміння вирішувати проблеми [5].

Узагальнюючи погляди науковців, практиків щодо доцільності та ефективності організації проектної діяльності на засадах впровадження ІКТ, ми виокремили педагогічні умови організації проектної діяльності в початковій школі:

- використання різноманітних форм проведення занять, які сприяють забезпеченню творчого розвитку молодших школярів та підготовці їх до життя в інформаційному суспільстві;
- формування інформаційної культури та грамотності, що є вагомим показником освіченості на сучасному етапі інформатизації початкової освіти;
- підвищення якості та ефективності навчання, поліпшення результатів навчання завдяки реалізації можливостей ІКТ;
- формування компонентів готовності молодших школярів до проектної діяльності та здатність застосовувати їх у своїй навчальній діяльності.

Висновки. Отже, підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації проектної діяльності молодших школярів на засадах застосування ІКТ ми розуміємо як інтегральний компонент професійної компетентності вчителя, який передбачає наявність у майбутнього педагога теоретичних знань, практичних умінь, досвіду застосування їх в практичній діяльності та бажання кваліфіковано й ефективно здійснювати зазначений процес в умовах інформатизації початкової освіти.

Залучаючи молодших школярів до проектної діяльності, майбутні фахівці зможуть навчити учнів початкової школи працювати з комп'ютером, сформувати основи інформаційної та комп'ютерної етики, адекватного сприймання комп'ютерної техніки як засобу розвитку та удосконалення можливостей людини.

Перспективи подальших наукових пошуків пов'язані з вивченням педагогічних умов процесу підготовки майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів на засадах використання веб-квест технології.

Література:

1. Гринько В. О. Особливості впровадження проектних технологій у початковій школі / В. О.Гринько // Пошуки і знахідки. Матеріали наукової конференції СДПУ / уклад. і відпов. за вип. В. К. Сарієнко; М-во науки і освіти України; СДПУ. – Слов'янськ, 2012. – Вип.12. – Т. 2. – С. 55 – 57.

2. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання / В. В. Лапінський // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб./ Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти. – 2004. – С. 104 – 107.
3. Кивлюк О. Аналіз наукових досліджень з проблематики пропедевтики інформатики в початковій школі / О. Кивлюк // Інформатика та інформаційні технології у навчальних закладах. – 2006. – № 6. – С. 69 – 72.
4. Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VII. // Под ред. В.С. Собкина. – М.: Центр социологии образования РАО, 2000. – 462 с.
5. Павлова И. М. Компьютерные проекты в начальной школе, или Эти сказочные птицы. // Игры, обучение и Интернет / под общ. ред. Е. В. Алексеевой. – М.: Некоммерческое партнерство «Современные технологии в образовании и культуре», 2006. – С. 62 – 69.
6. Програма «Сходинки до інформатики». Навчальні програми для загальноосвітніх навч.закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 329 с. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Бондаренко Т. М., ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»,
Краснопеєва О. В., директор
Миколаївської ЗОШ № 3*

Постановка проблеми. Процес інформатизації суспільства сьогодні – це об'єктивне явище, пов'язане з підвищенням ролі і впливу інтелектуальних видів діяльності на всі аспекти людського життя.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній простір спрямовано на те, щоб усі учасники навчально-виховного процесу (учні, вихователі, учителі) могли і вміли застосовувати інформаційні технології у своїй діяльності. Стрімкий розвиток ІКТ та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Шкільна медіаосвіта – новий напрям підготовки дитини до ефективної взаємодії з медіа [9].

Актуальність дослідження проблеми реалізації медіаосвіти, створення педагогічних умов впровадження мультимедійних засобів навчання (МЗН) молодших школярів зумовлена необхідністю вирішення низки протиріч: між вимогами до навчальної діяльності учнів початкових класів в умовах інформатизації освіти і наявним рівнем готовності вчителів до реалізації медіаосвіти, використання МЗН у навчально-виховному процесі початкової школі; між потенційними можливостями шкільної медіа-освіти, організації навчальної діяльності молодших школярів на засадах упровадження МЗН та їх недостатньою реалізацією у початковій школі; між необхідністю підвищення рівня готовності до реалізації медіаосвіти, використання МЗН у професійній діяльності вчителів початкової школи і недостатністю відповідного навчально-методичного забезпечення даного процесу.

Беручи до уваги, що медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, необхідно всебічно розглянути проблему реалізації шкільної медіаосвіти [3; 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми медіакультури і медіаосвіти нині привертають увагу представників різних наук. Серед дослідників, які вивчають медіаосвіту І. Гуріненко, Н. Задорожна, В. Іванов, Т. Іванова, Т. Кузнєцова, А. Литвин, Г. Онкович, Б. Потятиник, А. Хуторський, О. Янишин та ін.

У Концепції упровадження медіаосвіти в Україні (далі Концепція), схваленої постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150, зазначено, що метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо).

Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти розвиває ідею саме шкільної медіаосвіти, яка, на думку дослідників, має упроваджуватися у форматі системного навчання. Шкільна медіаосвіта спрямована на виховання свідомого, компетентного споживача медіа та має стимулювати розвиток спеціальних знань, умінь, навичок у сфері медіа, розвивати ресурсні можливості особистості [10]. На підставі аналізу науково-педагогічних джерел із зазначеної проблеми нами з'ясовано суть ключових понять «медіа-освіта», «мультимедійні засоби навчання», «педагогічна умова».

Медіа-освіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіа-культури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

В «Енциклопедії освіти» Н. Задорожна і Т. Кузнєцова дають таке визначення медіаосвіти: це «технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обмін її між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет» [2, с. 481]. Погоджуємося з І. Гуріненко, котра зауважує, що зведення завдань медіаосвіти до вивчення технічних особливостей ЗМІ звужує усебічне бачення предмета медіазнавства [1].

Найбільш важливими аспектами медіаосвіти, на думку А. Хуторського, є: пошук потрібної інформації у різних джерелах; установлення зв'язків між різними інформаційними джерелами; виділення головного в інформаційному повідомленні; добування з інформації необхідних даних, їх систематизація; розуміння спрямованості інформаційного потоку, мети комунікації; виявлення помилок, які спотворюють одержану інформацію; сприйняття й розуміння різних поглядів на одне повідомлення; створення власних аргументованих висловлювань стосовно повідомлення; складання рецензій на інформаційні повідомлення; перетворення одного виду інформації на інший (вербальну на візуальну); перетворення інформації залежно від особливостей аудиторії; визначення форми викладу інформації, адекватної її змісту, оволодіння найпростішим інструментарієм роботи з інформацією [12].

На підставі вивчення наукової літератури з проблеми дослідження, довідкових джерел з'ясовано, що єдиного підходу до визначення поняття «мультимедійні засоби навчання» в сучасній науці не існує. Чимало науковців (М. Бухаркіна, Г. Кравцова, Л. Кравцов, Ю. Машбиць, О. Пушкар, Я. Романенко та інші) пов'язують МЗН винятково з комп'ютерною технікою. Це зумовлене тим, що

з розвитком комп'ютерних технологій програмісти стали використовувати термін «мультимедіа» для визначення комп'ютерних програм і продуктів, які містять у собі звук, графічне зображення й відео так само, як і текст. На нашу думку, такий підхід звужує суть цього поняття. [5].

О. Міщенко на основі узагальнення різних поглядів учених (Г. Кедрович, П. Коллін, О. Осін та ін.) визначає *мультимедійні засоби навчання* як поєднання різних засобів комунікації, різних медіа, тобто як сукупність аудіовізуальних засобів (текстів, телебачення, аудіо- й відеопродукції, комп'ютерних технологій тощо), які дозволяють гнучко керувати потоками різної інформації. Отже, МЗН забезпечують різні види навчальної діяльності, що базуються на комплексному використанні різних типів інформаційних процесів.

Учена довела, що МЗН є різновидом технічних засобів навчання. Важливою відмінністю МЗН від звичайних технічних засобів навчання, указує учена, є інтерактив, під яким розуміють бінарні взаємодії (почергове «висловлювання» від видачі інформації до спричиненої дії) [7]. На думку О. Міщенко мультимедійними технологіями навчання (МТН) слід вважати сукупність різних засобів навчання, а саме текстів, графічних зображень, музики і відео, у процесі використання яких здобуваються знання та вдосконалюються уміння та навички учнів.

Аналіз низки психолого-педагогічних досліджень (В. Андреев, В. Імбер, Ю. Казакова, О. Подзигун, Є. Хриков, Т. Шамова та ін.) засвідчує, що науковці значну увагу приділяють виокремленню низки педагогічних умов застосування ІКТ у освітньому процесі. Натомість, існують розбіжності в тлумаченні самого поняття «педагогічна умова» в контексті зазначеної проблеми.

Науковці визначають педагогічні умови як: чинники успіху у процесі управління навчанням; результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування форм навчання для досягнення дидактичних цілей; обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес, що опосередковується активністю особистості [11].

Оскільки виділені науковцями педагогічні умови стосуються процесу застосування медіаосвіти в професійній підготовці майбутніх учителів, вважаємо за необхідне зосередити увагу на виокремленні педагогічних умов реалізації шкільної медіаосвіти, упровадження мультимедійних засобів навчання молодших школярів у початковій школі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Зазначимо, що науковці значну увагу приділяють визначенню педагогічних умов застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів; мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів. Проте, виокремлення та характеристика педагогічних умов реалізації шкільної медіаосвіти, упровадження мультимедійних засобів навчання в початковій школі не знайшли достатнього висвітлення в педагогічних дослідженнях.

Спираючись на результати теоретичних досліджень щодо застосування медіаосвітніх технологій в освітньому шкільному просторі, необхідно розглянути педагогічні умови впровадження мультимедійних засобів навчання (МЗН) у початковій школі.

Мета статті полягає в аналізі теоретичних досліджень та виокремленні педагогічних умов упровадження МЗН у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Реалізація Концепції на другому етапі – етапі поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації вимог (2014 – 2016 роки)

спрямована на: підготовку інформаційно-методичних матеріалів, програмного інформаційно-комунікаційного забезпечення, відеотек, фонотек, інформаційних баз шкільних бібліотек; запровадження інтегрованої медіа-освіти в початковій та основній школі, факультативних медіа-освітніх курсів, активізація роботи шкільних медіа-освітніх студій різного профілю, гурткової роботи; розроблення та апробацію варіантів курсу медіакультури для учнів з урахуванням переходу до профільного навчання; поширення позашкільної медіа-освітньої практики; організацію систематичного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з питань викладання курсів медіакультури [3].

У Концепції визначено необхідні умови впровадження медіаосвіти в Україні, а саме:

- удосконалення нормативно-правової бази взаємодії мас-медіа та освітніх інституцій на всіх рівнях, включення заходів із формування системи медіаосвіти до переліку державних пріоритетів інноваційного розвитку суспільства;
- забезпечення готовності фахівців системи освіти до розв'язання медіаосвітніх проблем і суперечностей, що потребує перебудови звичних форм роботи, удосконалення змісту і форм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації, зорієнтованих на випереджувальне ознайомлення з медіаосвітніми інноваціями насамперед шкільних практичних психологів і соціальних педагогів;
- якісне програмно-методичне та інформаційне забезпечення, зокрема створення спільних інформаційних ресурсів, програмне забезпечення роботи віртуальних медіаосвітніх груп і мультидисциплінарних конференцій, створення та адміністрування тематичних медіаосвітніх сайтів;
- активізація міжгалузевої і міжнародної взаємодії, здійснення спільних наукових проєктів, проведення круглих столів, міжвідомчих семінарів, конференцій, фестивалів з медіаосвіти [3].

На думку науковців, медіа-освітнє навчання учнів, використання мультимедійних систем (ММС) як засобів інтерактивного навчання, МЗН спрямоване на виховання їх особистісної медіакультури.

Однією з функцій МЗН дослідники (В. Агеєв, Н. Апатова, В. Безпалько та ін.) називають активне використання мультимедіа як засобу наочності, оскільки значна частина мультимедійних засобів навчання містить образну або умовно-графічну навчальну інформацію, художньо-образне відображення за допомогою динамічних екранних та знакових засобів, що дозволяє за допомогою поєднання як візуального так і слухового каналу впливати на підвищення засвоєння знань та формування стійких образів та понять.

Аналіз вітчизняних публікацій засвідчує, що науковцями фіксується увага на: дослідженні впливу засобів ІКТ на психофізіологічний стан учня; поєднанні у процесі навчання традиційних та мультимедійних засобів навчання; розробка дистанційних курсів з урахуванням міжнародних стандартів; формування мотиваційної компоненти навчальної діяльності, що пов'язана з використанням персонального комп'ютера, інформаційної компетентності особистості.

До переліку психолого-педагогічних умов, які необхідні для успішного використання мультимедіа як засобу підвищення ефективності навчання в загальноосвітній школі, найчастіше відносять: забезпечення певної свободи вибору дій учня у пошуку й обробці інформації, тактовне і постійне керівництво процесом його роботи над собою; унесення необхідних коректив у навчальні плани загальноосвітньої школи; матеріальне й методичне забезпечення процесу

використання мультимедіа; використання різноманітних шляхів, форм, методів взаємозв'язку навчальної та інших видів діяльності.

Досвід використання мультимедіа в процесі навчання засвідчує, що зростає зацікавленість процесом і результатами навчальної діяльності; задоволеність роботою, усвідомленість і міцність знань, умінь і навиків, поліпшується емоційний стан учнів. Стиль спілкування між учителем і учнем стає доброзичливішим, базується на спільній діяльності.

Результати аналізу сучасних досліджень стосовно впровадження МТН свідчать про високий освітній потенціал нового дидактичного засобу, але підкреслюється, що відсутність належної організації навчального процесу із застосуванням МТН утруднює реалізацію їхніх можливостей. Наукового обґрунтування набуває поняття «мультимедійна педагогічна технологія».

Ефективне вирішення зазначеної проблеми можливе тільки за умов наявності в учителя умінь та достатньо стійких навичок роботи з апаратним і програмним забезпеченням.

Обов'язковими складовими педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій учителів є матеріальна база; добір форм, методів педагогічної діяльності; професіоналізм викладачів, штучно створені і об'єктивно сформовані педагогічні ситуації.

О. Чупріна серед величезного різноманіття навчальних мультимедійних систем умовно виокремлює засоби, які є найбільш ефективними: комп'ютерні тренажери, автоматизовані навчальні системи, навчальні фільми, мультимедіа-презентації, відео-демонстрації [13].

Мультимедійні технології навчання дозволяють педагогу досягати дидактичну мету у застосуванні як окремих видів навчальної роботи, так і сукупності, тобто проектувати навчальне середовище. Орієнтовані на педагога інструментальні засоби дають можливість оперативно поновлювати зміст навчальних і контролюючих програм відповідно до появи нових знань і технологій.

Ми погоджуємося з думкою про те, що завданням медіаосвіти є формування критично мислячої, соціально активної комунікативної особистості, яка вільно й осмислено орієнтується в медіапросторі.

Уроки з мультимедійним супроводом допомагають ефективно вирішувати такі дидактичні завдання: сформувати мотивацію до навчання взагалі; засвоїти базові знання з предмета; сформувати навички самоконтролю. Таку технологію О. Чупріна розглядає як пояснювально-ілюстративний метод навчання, основним призначенням якого є організація засвоєння інформації на основі сполучення навчального матеріалу з його зоровим сприйняттям. Загалом, мультимедіа є виключно корисною і плідною навчальною технологією, завдяки притаманній їй інтерактивності, гнучкості і інтеграції різноманітних типів мультимедійної навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості школярів та сприяти підвищенню в них мотивації до навчання [13].

Підбиваючи підсумки розгляду проблеми педагогічних умов упровадження мультимедійних засобів навчання в початковій школі зазначимо: мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоєфективним інструментом, що дозволяє надати масиви інформації у більшому об'ємі, ніж традиційні джерела інформації і в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття молодших школярів. Вирішивши проблеми підвищення рівня готовності вчителів до реалізації медіаосвіти, використання МЗН у навчально-виховному процесі початкової школі, вивчення потенційних можливостей шкільної медіа-освіти,

оволодіння методами організації навчальної діяльності молодших школярів на засадах впровадження МЗН, розробки навчально-методичного забезпечення процесу реалізації шкільної медіа-освіти, навчальної діяльності молодших школярів на засадах упровадження МЗН, можна піднести процес навчання на якісно вищий рівень. Отже, цілком очевидно є перспективність дослідження окресленої у статті проблеми.

Література:

1. Гуріненко І. Ю. Медіа-освіта як засіб професійної підготовки фахівця цивільного захисту / І. Ю. Гуріненко // Інформаційні та телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. праць; за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Л.: ЛДУ БЖД, 2009. Ч. 1. – С. 181 – 184.
2. Задорожна Н. Т. Медіа-освіта / Н. Т. Задорожна, Т. В. Кузнєцова // Енциклопедія освіти; Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 481.
3. Концепція упровадження медіа-освіти в Україні, схваленої постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://h.ua/story/294365/>.
4. Кочарян А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі [Електронний ресурс] / А. Б. Кочарян, Н. І. Гущина – Режим доступу // http://www.mon.gov.ua/images/newstmp/2011/18_02/3/4press.pdf
5. Литвин А. В. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 4. – С. 9 – 21.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упоряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – К.: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
7. Міщенко О. А. Перспективи розвитку мультимедійних засобів навчання в загальноосвітній школі http://www.rusnauka.com/18_DNI_2010/Pedagogica/69457.doc.htm.
8. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник/ ав.: Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. / За редакцією: Жука Ю. О. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.
9. Найдюнова Л. А. Медіаосвіта в Україні: особливості реалізації соціально-психологічної моделі. Л. А. Найдюнова <http://www.academia.edu/4698433/>.
10. Онкович Г. В. Сучасна медіаосвіта: зарубіжний і вітчизняний досвід // Світові стандарти сучасної журналістики / МОН України. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького; Інститут Медіа Права; Могиланська школа журналістики НАУКМА / відп. ред. Т. Г. Бондаренко, С. М. Квіт. – Черкаси: Видав. Чабаненко Ю., 2010. – С.47 – 51.
11. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання [Електронний ресурс] / Є.М. Хриков – Режим доступу // <http://hrykov.luguniv.edu.ua/index.php/naukovi-roboti/96-analiz-ta-otsinka-diyalnosti-rektorivumovi>.
12. Хуторской А. Современная дидактика / А. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 536 с.
13. Чупріна О. В. Використання мультимедійних засобів навчання у початковій школі: аспекти і перспективи проблеми [Електронний ресурс] / О. В. Чупріна – Режим доступу // <http://eprints.zu.edu.ua/8684/1/34.pdf>

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ НА СВІЖОМУ ПОВІТРІ НА РІВЕНЬ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ТА ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ 16 – 17 РОКІВ

*Борщов С. М., Муравченко В. С.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Зростаючий темп зміни вигляду Землі, її біосфери, тобто фізичних, метеорологічних і біологічних факторів, які оточують людину і складають середовище її існування, темп життя, що збільшується, швидка і часта зміна середовища існування людини, до якого не встигає пристосовуватися її організм, інформаційні і нервово-емоційні перевантаження, висока міграція населення – все це спричиняє швидке зростання «хвороб цивілізації», що обумовлені, насамперед, зниженням захисних сил організму, його функціональних резервів [1].

Різке зменшення фізичних навантажень, ослаблення мускулатури негативно впливають на серце й інші органи і системи. Детренованість теплорегулювальних рефлексів, зниження опірності організму різним недугам і несприятливим зовнішнім факторам, викликане підвищенням побутового комфорту, спричиняє судинні й інші «хвороби століття» [5].

Величезний збиток здоров'ю людини наносять так звані застудні захворювання і грип. З настанням кожної осені і холодних дощових днів збільшується кількість гострих респіраторних захворювань (ГРЗ). На їхньому тлі, звичайно наприкінці жовтня, іноді раніше або пізніше, виникають спалахи грипу, що протягом кількох тижнів здатні охопити багатомільйонне місто [1].

У світлі вищесказаного особливої гостроти набуває питання пошуку нових форм проведення занять фізичними вправами зі школярами, які б дозволили за дуже обмежений час, відведений для практичних занять з фізкультури у школі, не тільки підтримати рівень фізичної підготовленості школярів, але й розвинути їхні фізичні якості, прищепити потребу в систематичних заняттях оздоровчою фізкультурою.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Л. П. Матвеев вважав, що, сполучаючи фізичні вправи з природними факторами загартовування, можна підвищити загальну опірність організму до ряду несприятливих впливів [4].

У процесі аналізу літератури встановлено, що в питанні поєднання фізичного навантаження з природними факторами наразі немає однозначного методичного підходу.

Вивчення цього питання свідчить, що дослідження проводилися тільки зі спеціальними загартовувальними процедурами, а питання природного фактора як супутнього фізичному навантаженню загартовування майже не розглядалося [2].

Наприклад, метою одних робіт було визначення найбільшого загартовуючого ефекту охолодження в середині і після занять фізичними вправами [7]. Інші роботи присвячені дослідженню шкірної холодової чутливості у фізично тренуваних людей [6].

Метою нашого дослідження стало порівняння ефективності занять фізичними вправами в залі і на відкритому повітрі. Зазначена мета передбачила розв'язання таких завдань:

1. Оцінити за допомогою спеціальних тестів підвищення показників фізичної підготовленості школярів, що займалися на відкритому повітрі й у залі.
2. Провести порівняльну оцінку рівня захворюваності в школярів, що займаються на відкритому повітрі й у залі.

Об'єктом дослідження ми визначили процес фізичної підготовки школярів, предметом – вплив природного чинника на рівень розвитку фізичних якостей та показники захворюваності школярів.

Для вирішення поставлених завдань були використані такі методи:

- аналіз науково-методичної літератури;
- спостереження;
- тестування.

Дослідження було проведено на базі ЗОШ № 35 м. Краматорська. У роботі брали участь школярі, які були розподілені на дві групи:

Перша – експериментальна, що займалася на відкритому повітрі (у парку) – 10 осіб.

Друга – контрольна, що займалася в залі – 10 осіб.

Склад груп підібрано так, щоб у кожній була однакова кількість людей по максимально ідентичних характеристиках (приблизно однаковий вік, фізична підготовленість і т.д.), які займаються як у приміщенні, так і на відкритому повітрі. Їх порівняння було визначене з двома критеріями: фізичний розвиток та рівень захворюваності.

Дослідження проводилося протягом семи місяців (вересень – березень). Обидві групи займалися дві години на тиждень, одержуючи однакові завдання. Експериментальна група займалася в парку при температурі не нижче -20°C . А контрольна група в добре провітреному приміщенні, тобто в комфортних умовах.

Обидві групи за однією програмою працювали за однаковою програмою і форма організації заняття була однаковою, так само як і засоби. Але в групі, яка займалася в парку, у зв'язку зі специфікою місця проведення заняття, моторна щільність заняття була вища за рахунок збільшення кількості повторень вправ, і, відповідно, вищим було фізичне навантаження. У групи, що займалася в залі, були звичайні заняття з фізичного виховання.

Оцінювання рівня фізичної підготовленості велося за двома показниками: силові якості та швидкісні якості.

В обох групах прийом контрольних нормативів за силовими якостями здійснювався в залі, а швидкісних якостей – на стадіоні.

Після експериментального дослідження ми мали такі результати. Для групи, що займалася в парку, при оцінці силових якостей застосовувалося піднімання тулуба з положення лежачи (за одну хвилину). Вимірювання проводилось кількістю разів.

У вересні найнижчий показник був 24, а найвищий – 63. Наприкінці дослідження було проведене повторне тестування: нижчий показник складав 28, вищий – 69.

Далі тестування проводилося для оцінки швидкісних якостей у цієї ж групи. Тестом був контрольний норматив у бігу на 100 м. Показник – секунди/частки секунд. Найвищий результат у вересні склав 14.7, найнижчий – 20.1. У березні повторне тестування показало: найвищий результат – 13.9, а найнижчий покращився і складав 19.7.

Такі ж самі контрольні тести проводилися і з групою, що займалася в залі.

За силовими показниками отримано такі результати. У вересні найвищий показник був 65 разів за хвилину, найнижчий – 28 разів за хвилину. У березні результати повторного тестування такі: найвищий показник – 66, найнижчий – 29.

Наступний показник – оцінювання швидкісних якостей – біг на 100 м. У вересні були результати такі: найкращий склав – 14.5, найгірший – 20.0. У березні: найкращий результат – 14.3, найгірший – 19.8.

Для порівняльної оцінки й аналізу рівня захворюваності у двох групах протягом року велося спостереження за захворюваністю школярів за довідками. Оцінювалися захворювання: ГРЗ, грип, вірусні інфекції. Потім по кожному місяцю в групах була підрахована середня арифметична.

Для тренування терморегуляторного апарату в групі, що займалася в парку, час перебування на відкритому повітрі і фізичне навантаження поступово було збільшено.

Узимку (грудень – січень) час перебування трохи знизився, але потім з лютого він знову підвищився.

Середня арифметична цієї групи складала: у вересні – 0.9; жовтні – 1.15; листопаді – 1.05; грудні – 1.0; січні – 0.5; лютому – 0.15; березні – 0.

Отже, у групі, що займалася в парку, рівень захворюваності в жовтні підвищився, у листопаді спостерігався поступовий спад, що продовжувався до березня. У березні показники захворюваності відсутні.

У групі, що займалася в залі, середня арифметична рівня захворюваності складала: у вересні – 1.0; жовтні – 0.8; листопаді – 1.55; грудні – 0.8; січні – 0.9; лютому – 26; березні – 24.

Як бачимо, у цієї групи початковий показник трохи вищий, ніж у групі, що займалася в парку. Далі в жовтні відбувався спад, у листопаді – підйом, у грудні показник знову опускається, у січні він робить невеликий підйом. А потім різкий стрибок у лютому на 26, у березні невелике зниження на 2.

Отже, у групі, що займалася в парку, середній початковий показник силової підготовки трохи вищий, ніж у групі, що займалася в залі. При проведенні повторного тестування наприкінці року, він також залишається високим, тоді, як у групі, яка займалася в залі, спостерігається деяке погіршення результатів[3].

При тестуванні швидкісних якостей початковий показник в експериментальній групі гірше, ніж у контрольній групі, але далі повторне тестування показало, що в експериментальній групі показник покращився, а в контрольній групі залишився на попередньому рівні.

Рівень захворюваності, який був приблизно однаковий в обох групах у вересні, до кінця березня значно знижується в експериментальній групі і різко зростає в контрольній.

Через те, що дослідження проводилося з невеликою кількістю учасників і в обмежений період часу, отримані результати і різниця між ними незначні. Але зі збільшенням часу експерименту різниця прямо пропорційно почала збільшуватися [8].

Висновки.

1. Проведене дослідження свідчить, що природні фактори можуть відігравати роль природного загартовування супутнього фізичному навантаженню.

2. При заняттях фізичними вправами на відкритому повітрі спостерігається покращення показників фізичної підготовленості, відбувається тренування терморегуляторного апарату. Школярі, які систематично займаються фізичними вправами на відкритому повітрі, менш піддані застудним захворюванням, ніж ті школярі, що займалися в залі в комфортних умовах, і які хворіли частіше і триваліше.

3. Можна передбачити, що зростання показників фізичної підготовленості в експериментальній групі пояснюється також певним психоемоційним впливом природних факторів на організм людини: перебування в парку, серед живих рослин, сезонні зміни, які відбуваються в природі формують певний позитивний фон кожного заняття на відкритому повітрі. А при заняттях у залі, в обстановці давно звичній, можуть створюватися негативні емоції.

Дослідження проблем впливу занять на свіжому повітрі на рівень фізичної підготовленості та здоров'я школярів 16–17 років потребує подальшого комплексного вивчення та інтегрального підходу щодо вдосконалення.

Література:

1. Дубровский В. И. Движения для здоровья // Физкультура и спорт. – 1989. – № 2. – С. 3 – 25.
2. Колгушкин А. Н., Короткова Л. И. Лекарства от простуды // Физкультура и спорт. – 1989. – № 2. – С. 95 – 168.
3. Козырёва Т. В. Физиологическая тренировка и холодовая чувствительность человека // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 10. – С. 6 – 9.
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. – М.: «ФиС», 1991. – 543 с.
5. Физиология человека / Под ред. проф. Н. В. Зимкина. – М.: «ФиС», 1970. – 534 с.
6. Чусов Ю. Н. Особенности закаливания спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 245 с.
7. Шестаков В. А., Степанов А. Я. Закаливание к холоду в режиме утренней гимнастике // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 1. – С. 13.
8. Шиян Б. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. – Ч-1, 2001. – 272 с.

ФОРМУВАННЯ КОРЕКЦІЙНИХ ЗАСОБІВ І МЕТОДІВ ТА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЯКОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ 15-17 РОКІВ

*Борцов С. М., Равдугіна Н. О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Мусяхіна І. Г.,
учитель фізичної культури Билбасівської НШ*

У роботі розглядається питання пошуку засобів та методів збільшення рухової активності та їх вплив на фізичний, емоційний, розумовий стан дитини, що сприяє реалізації загальних та творчих можливостей підлітків.

Ключові слова: *фізичні якості, координація, діагностування, медико-біологічні особливості.*

В данной работе рассматривается вопрос поиска средств и методов увеличения двигательной активности и их влияние на физическое, эмоциональное, умственное состояние ребенка, на реализацию общих и творческих возможностей подростков.

Ключевые слова: *физические качества, координация, диагностирование, медико-биологические особенности.*

This paper is concerned with finding the means and methods of increased physical activity and its impact on physical, emotional, mental state of the child, spyyayut for the implementation of general and creative possibilities of adolescents.

Keywords: *physical quality, coordination, diagnosis, medical and biologic features.*

Актуальність. Проблема пошуку засобів та методів збільшення рухової активності підлітків є актуальною через зниження рухової активності і збільшення їх навчального навантаження. Рухова діяльність є специфічним видом діяльності, який полягає у системі рухових дій, що забезпечують взаємодію суб'єкта з навколишнім середовищем. Рухова функція виявляється в управлінні людиною своєю моторикою. Моторика, в свою чергу, забезпечує рухову діяльність, без якої неможливе повноцінне життя та розвиток. До її компонентів відноситься обсяг вмінь та навичок у різних видах рухів, а також рівень розвитку фізичних якостей людини [3]. Зокрема це стосується координації, яка забезпечує управління і регулювання руховими діями (координаційні здібності). Координаційні здібності – одна із суттєвих ознак рухової підготовки людини. Високий рівень їх розвитку є запорукою успіхів у різних видах діяльності. Тому розвиток, вимірювання та оцінка координації є важливою [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з розв'язання означеної проблеми. Дефіцит рухової активності, обмеження можливостей режиму школяра, на думку багатьох авторів (І. А. Варшавський, М. С. Бесарабов, А. Ф. Борисенко, С. Ф. Цвек, В. В. Борисова, Е. С. Вільчковський та ін.) негативно впливає на фізичний розвиток, стан здоров'я, розвиток рухових можливостей сучасної молоді. У зв'язку з цим, однією із сприятливих умов впливу на рухову сферу школярів слід вважати збільшення рухової активності через удосконалення засобів та методів фізичного виховання, розширення та розробку форм занять фізичною культурою у їхній вільний час [1; 2; 5].

Однією із головних ознак рухової підготовки людини є координаційні здібності, які суттєво впливають на успіх у різних видах діяльності. Координація – (лат. *coordinatio* – взаємовпорядкування) процеси узгодження активності м'язів тіла, спрямовані на успішне виконання рухової задачі. При формуванні рухового навичку відбувається видозміна координації рухів, у тому числі оволодіння інерційними характеристиками рухів органів. На початкових стадіях управління здійснюється передусім за рахунок активної статичної фіксації цих органів, потім – за рахунок коротких фізичних імпульсів, які направляються в необхідний момент до певних м'язів. На заключних стадіях формування досвіду відбувається вже використання виникнення інерційних рухів, спрямованих тепер на вирішення завдань. У сформованому динамічно стійкому русі відбувається автоматичне урівноваження всіх інерційних рухів без проєкціювання особливих імпульсів для корекції. Коли м'язи людини взаємодіють злагоджено і ефективно, можна говорити про хорошу координацію рухів [3; 5].

Мета дослідження – науково обґрунтувати формування та діагностику розвитку координаційних якостей у підлітків. Для досягнення поставленої мети дослідження вирішувалися такі **завдання**:

- виявити актуальність обраної теми;
- проаналізувати науково-методичну літературу з розвитку координаційних якостей;
- дослідити нову методику для покращення координаційних якостей у підлітків;
- зробити висновки з даної проблеми.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення даних науково-методичної літератури; антропометрія, педагогічні спостереження, хронометраж, рухове

тестування, педагогічний експеримент, математико-статистичні методи обробки результатів.

Дослідження проводилися на базі ЗОШ № 5 м. Слов'янська в II етапи. У них брали участь 50 школярів (експериментальна група – 25 школярів, контрольна група – 25 школярів).

Виявлення вихідного рівня розвитку координації школярів визначався за такими тестовими завданнями: ускладнена проба Ромберга, що дозволяє визначити статичну координацію (її використовують під час дослідження функціонального стану вестибулярного аналізатора), визначення гнучкості хребта з положення сидячи нахилом вперед, стрибок у довжину з місця, тест Руф'є, перевірка координації рухів у школярів за допомогою тенісних кульок, ведення м'яча рукою і ногою. А також визначення розвитку координації за допомогою спостереження та антропометричних даних школярів.

Нами було підібрано вправи, які впливають на моторику школярів і розвивають координацію рухів на заняттях з фізичної культури – виконання комплексу вправ на координацію без предметів різної складності, комплексу вправ на координацію та рівновагу, різноманітні вправи з гімнастики, вправи на координацію з предметами. Ці вправи лягли в основу методики для формування навичок координації рухів школярів (підлітків 15 – 17 років) ЗОШ № 5 м. Слов'янська.

Зміст і планування навчального матеріалу протягом 1 семестру мали такі відмінності: в експериментальній групі наприкінці кожного заняття виконувались вправи для розвитку координації рухів. Контрольна група займалася за загальною програмою з фізичного виховання у школі. На початку експерименту параметри всіх досліджуваних майже не відрізнялись. Після трьох місяців занять за варіантом розробленої методики можна було відзначити різницю результатів у тестуванні.

Висновки. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що координаційні здібності суттєво впливають на успіх у різних видах діяльності людини. Використання на заняттях вправ для розвитку координації рухів впливає на функціональну діяльність ЦНС, процеси обміну речовин, поліпшує загальний стан здоров'я, підвищує фізичну та розумову працездатність, що сприяє реалізації загальних та творчих можливостей підлітків. Результати експерименту підтвердили, що у школярів підвищився рівень фізичної підготовки для більш успішного виконання контрольних нормативів. Аналіз результатів дослідження показав, що в експериментальній групі, де на кожному занятті використовувались вправи, які формують навички координації руху, показники кращі, ніж у контрольній групі.

Література:

1. Віленський М. Я. Фізична культура та здоровий спосіб життя: Навч. посібник / М. Я. Віленський, А. Г. Горшков. – М.: Гардаріки, 2007. – 218 с.
2. Круцевич Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: Навч. посібник / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – К.: Олімп. л -ра, 2010. – 248 с.
3. Линец М. М. Основи методики розвитку рухів якості: Навч. посібник для фізкультурних вузів. – Львів: «Штабор», 1997. – 204 с.
4. Платонов В. М. Фізична підготовка спортсмена: Навчальний посібник / В. М. Платонов, М. М. Булатова. – К.: Олімп. л -ра, 1995. – 320 с.
5. Романенко В. А. Діагностика рухових здібностей. Навч. посібник / В. А. Романенко. – Донецьк: Видавництво ДонНУ, 2005. – 290 с.

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*Вікторенко І., Клеймьонова Л.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що відбуваються в сучасному освітньому просторі, необхідність подолання технократичного підходу до визначення змісту й форм освітньої діяльності зумовлюють необхідність підготовки майбутнього вчителя як висококультурної, компетентної, соціально активної й творчої особистості, здатної до особистісного та професійного самовдосконалення протягом усього життя, зі сформованою позитивною мотивацією до професійного самовдосконалення. Сьогодні спостерігається послаблення культурно-професійної ідентичності вчителя як усвідомлення ціннісно-сислового ставлення педагога до професійної діяльності, поглиблюється соціально-культурна аномія учнівської та студентської молоді, руйнуються традиційні канали передачі культурних цінностей, що зумовлює особливу увагу до професійного саморозвитку майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень. Значну увагу в сучасній психолого-педагогічній літературі приділено питанням професійної підготовки майбутніх учителів О. Абдулліна, О. Глузман, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, І. Ісаєв, Б. Коротяєв, В. Краєвський, Н. Кузьміна, І. Підласий, В. Сластьонін, С. Сисоєва; професійному самовихованню майбутнього педагога (О. Кучерявий), педагогічним технологіям підготовки майбутніх учителів (А. Вербицький, А. Панфілова, М. Певзнер, Д. Чернилевський та ін.). Разом з тим питанням формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутнього вчителя на приділено належної уваги.

Формулювання цілей статті: розкрити сутність поняття «позитивна мотивація до професійного самовдосконалення майбутнього вчителя», проаналізувати його функціональні характеристики.

Виклад основного матеріалу. Формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутнього вчителя передбачає відповідну умотивовану, свідому, відрефлексовану на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю діяльність, спрямовану на формування та розширення простору культурних, професійних практик, здатності акумулювати та використовувати культурний педагогічний досвід.

Формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутніх учителів сприяє формуванню здатності вирішувати особистісні та професійні проблеми на основі визначення культурних критеріїв оцінки конкретних ситуацій, вибору джерел інформації, орієнтування в провідних ціннісно-культурних смислових домінантах сучасного світу; передбачає різноманітність, регулярність досвіду освоєння культурних цінностей, широту культурних інтересів.

У процесі формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення студенти мають набути умінь, які дозволяють різнобічно сприймати та усвідомлювати факти та явища культури, формувати цілісний погляд на сучасний світ, синтезувати знання та переносити їх на нові соціально-культурні процеси та об'єкти, змінюючи ракурс та широту поглядів.

Людина самостійно визначає мету та засоби саморозвитку, але смисл та зміст, спрямованість, ступінь активності та продуктивність є результатом складної

інтеграції особистості як внутрішніх станів так і впливу середовищ, що її оточують. Отже, формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення як цілеспрямований процес власних зусиль з метою самовдосконалення, створення «себе кращого» на основі уявлень про культурні, духовні, моральні пріоритети зростання.

Специфіка і сутність певного педагогічного феномену виявляється завдяки його функціональним характеристикам. Методологія наукового пізнання наголошує на зв'язку структури об'єкта та його функцій. Функція (від лат. *functio* – виконання, здійснення) – передпризначеність певного феномену до деякої дії, здатність здійснювати певну роботу. У функціях представлено природу цілого, його специфіка та сутність і, відповідно, функція є умовою визначення тієї чи іншої структури об'єкта, що досліджується. В. Афанасьєв відзначав, що функції відіграють роль основи будь-якої системи та умови виникнення її структури. При цьому функціональна залежність має місце не лише між окремими елементами структури даної системи, а й між системою в цілому та іншою, між широкою системою, елементом якої вона сама є [1]. Ми маємо враховувати методологічну позицію М. Кагана, який підкреслював, що «функція вичленовується пізнанням та усвідомлюється ним для того, щоб пояснити реальний процес функціонування, реальний зв'язок системи, що функціонує, із середовищем та залежність її внутрішньої побудови від того, навіщо та як вона функціонує» [2, с. 41].

Функції конкретизують цільову установку системи, забезпечують її переведення в систему завдань, функції зумовлюють її критеріальні характеристики.

Отже, виявити функції того чи іншого педагогічного феномену – означає розкрити різні ролі, які досліджуваний феномен виконує в певному соціокультурному просторі. *Функціями формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення* майбутніх учителів можна визначити такі: пізнавальна, ціннісно-орієнтувальна, рефлексивна, діяльнісна, репрезентативна, адаптаційна, захисна, самовираження, соціалізаційна, ідентифікаційна, емоційно-оцінна, творчо-перетворювальна, прогностично-проектувальна, катарсична.

Пізнавальна функція полягає у тому, що у процесі професійного самовдосконалення відбувається формування системи знань у галузі культурного контексту педагогічної діяльності, теорії і практики саморозвитку особистості. *Ціннісно-орієнтувальна* функція передбачає формування ціннісного ставлення до вчителя як суб'єкта культури, до культурної складової професійної культури майбутніх учителів, орієнтацію студентів на загальнолюдські цінності в якості світоглядного ідеалу для цілісного самовдосконалення особистості, культурну ідентифікацію студентів, розвиток культурної толерантності, орієнтацію індивіда у нових соціокультурних умовах, визначення стратегії та форми культурної поведінки і на цій основі уміння здійснювати ефективну взаємодію із світом культури, з мінімізацією непотрібних спроб та помилок, сприяє вибору життєвих культурних та професійних перспектив. *Рефлексивна* функція зумовлює розвиток у студентів здатності до саморефлексії щодо власного культурного саморозвитку, аналітичних і рефлексивних здібностей в осмисленні культурних та педагогічних знань і уявлень. *Діяльнісна* функція передбачає розвиток у студентів відповідальності як здатності до вільного вибору культурно-педагогічних цінностей і пріоритетів в освітньому просторі, формування вмінь здійснювати самопізнання, самопрезентацію, самореалізацію і т.п.

Сутнісні характеристики наступних функцій полягають у такому: *репрезентативна* – сприяє розширенню уявлень особистості про світ культури, збагачення власного досвіду взаємодії з іншими культурами; *адаптаційна* – пристосування до умов нової для індивіда культури, забезпечує рівновагу, баланс або відповідність своїх уявлень про неї з реальністю свого світу цінностей, *захисна* – збереження внутрішнього світу особистості, персональної системи культурно-ціннісних орієнтацій, протистояння маніпулятивним інформаційно-психологічним впливам ззовні, захист від контр-цінностей, несумісних із Я-концепцією особистості; *самовираження* (репрезентація себе у цілісному культурно-педагогічному контексті, трансляція своєї суб'єктності через культурні простори, культурні тексти різного рівня), *соціалізаційна* (забезпечення засвоєння та активне відтворення культурних взірців поведінки, цінностей, традицій), *ідентифікаційна* (дозволяє усвідомити належність до того чи іншого культурного, професійного середовища, тієї чи іншої субкультури), *емоційно-оцінна* (оцінювання тієї чи іншої культури за ступенем її привабливості для особистості, усвідомлення специфіки та нестійкості свого переходу у простір іншої культури), *творчо-перетворювальна* (освоєння та привласнення професійно-педагогічних та культурних норм, персональна трансформація цінностей та норм культурного середовища); *прогностично-проектувальна* (формулювання нових завдань культурного саморозвитку, утвердження у професійній діяльності, визначення перспектив культурно-професійного розвитку власної особистості); *катарсична* (піднесення до нових цінностей, смислів культурного життя, відчуття емоційного захоплення від подолання перешкод та протиріч у власному розвитку). Виходячи з функцій, ми визначаємо структурні складові професійного саморозвитку майбутніх педагогів, які відбивають як процесуальну, так і результативну сторони досліджуваного процесу: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивний та операційно-діяльнісний. Кожен із цих компонентів розвивається нерівномірно, але зміни кожного з них виступають умовою розвитку будь-якого іншого.

Однією з найважливіших проблем нашого дослідження є чітке визначення результативності професійного самовдосконалення майбутніх учителів. Така результативність має розглядатися у подвійному вимірі: з одного боку значущими є ті зміни, що відбулися у культурному зростанні студентів в площині їхньої професійно-педагогічної підготовки, з іншого – це оволодіння формами та методами культурного саморозвитку. Саме тому, важливими слід визнати формування навичок цілепокладання (усвідомлення значущості педагога як людини Культури у вирішенні завдань освітнього процесу в цілому, формулювання цілей і завдань власного саморозвитку в контексті цільових ознак майбутньої професійно-педагогічної діяльності); планування (усвідомлений вибір форм та методів, прийомів культурного саморозвитку з урахуванням ресурсного забезпечення культурно-освітнього простору університету, власних можливостей); самоконтроль (співставлення перебігу та результатів саморозвитку з визначеними цілями); корекція (усвідомлення необхідності змін та реалізація нових завдань, що виникли у процесі саморозвитку).

Студентський вік можна розглядати сензитивним періодом саморозвитку особистості. У зв'язку з цим у процесі професійної освіти відбувається не просто «надбудова» нового знання і соціального досвіду, а особистісно-професійне становлення майбутнього фахівця у просторі культури – виховання себе згідно власної стратегії життя і професійної діяльності [3, с. 50]. Саме у цьому віці посилюється свідомі мотиви поведінки, активізується самосвідомість як підґрунтя

саморозвитку особистості, прагнення до професійного самоствердження. Проте слід враховувати, що сувора зовнішня детермінація навчального процесу у ВНЗ призводить до утвердження пасивної ролі студентів, натомість діалогізація навчання, співтворчість, звернення до особистісного, культурного досвіду забезпечують свободу вибору, створюють умови для реалізації самостійної стратегії загальнокультурної, психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Необхідно враховувати, що юність – перехідний стан, один з найбільш вирішальних періодів у житті людини, що характеризується фазами локальних переходів особистості у просторі різних культур, і кожне включення в іншу культуру потенційно може стати для молодшої людини кризовим, переламним, вирішальним моментом, що веде до перегляду світосприйняття та світоставлення, до радикальної переоцінки цінностей навколишнього світу.

Студентська молодь на час вступу до ВНЗ уже має певний культурний досвід, культурні інтереси та уподобання, однак саме навчально-виховний процес у вищому закладі освіти спрямований на вироблення умінь та навичок сприйняття та осмислення фактів та явищ культури, формування цілісного погляду на соціокультурне середовище, синтезування та перенесення культурних знань у різні сфери життєдіяльності. Необхідно враховувати особливості навчально-пізнавальних орієнтацій студентів в умовах суттєвої інтенсифікації сучасного способу життя, стрімкого розвитку інформаційного простору. Так, іноді вони не орієнтовані на читання серйозних підручників та монографій, надають перевагу конспектам лекцій, своєрідним «дайжестам», що знаходять в Інтернеті. По суті йдеться про редукцію освітнього знання, що подекуди набуває примітивних форм і значно ускладнює процес подальшого професійного самовдосконалення.

Висновки. Отже, процес формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутніх учителів необхідно розглядати як неперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного, професійного і культурного вдосконалення, що ґрунтується на взаємодії внутрішньо значущих і активно-творчо сприйнятих зовнішніх чинників та спрямований на підвищення культурного рівня, професіоналізму, розвиток професійно значущих якостей, акумулювання педагогічної майстерності, досвіду, знань, умінь, норм та цінностей. *Функціями формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутніх учителів визначено такі: пізнавальна, ціннісно-орієнтувальна, рефлексивна, діяльнісна, репрезентативна, адаптаційна, захисна, самовираження, соціалізаційна, ідентифікаційна, емоційно-оцінна, творчо-перетворювальна, прогностично-проектувальна, катарсична*

Література:

1. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
2. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание: Избр. ст. / М. С. Каган. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1991. – 384 с.
3. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск, 1997.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОГО КОЛЕКТИВУ В ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ

Вікторенко І., Салевич К.,

Обґрунтування актуальності теми та аналіз наукових досліджень.

Виховання підростаючого покоління є найважливішою складовою педагогічного процесу у ВНЗ, проблема ефективності якого на сьогоднішній день набуває особливої актуальності. Головною метою виховання у вищій школі є створення умов для розвитку та самореалізації особистості, адже багатство держави в будь-який історичний період залежить від талановитості, обдарованості громадян, які працюють на благо суспільства.

На вказану проблему звернула свою увагу держава, сформулювавши невідкладні завдання в пакеті документів. Так, одним із стратегічних завдань, окреслених в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), є створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому просторі. У Законі України «Про вищу освіту» відзначено про необхідність створення у ВНЗ таких умов навчання та виховання, які б забезпечували «можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню знаючої, вмілої та вихованої особистості» [1, с. 75]. Міністерство освіти України в «Методичних рекомендаціях щодо організації і проведення виховної роботи у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації» спрямовує виховання студентства на такі важливі орієнтири, як формування активної позиції молоді у державотворчих процесах, упровадження різних форм самоврядування тощо.

Необхідно зазначити, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти виховання характеризується як такий процес, що перебуває під впливом глибокої суспільної кризи і тому потребує вдосконалення. Необхідна інноваційна парадигма виховання студентів, яка повинна бути форматором нових цінностей, працюючи на потребу майбутнього.

Виховання має забезпечуватись відповідно до основних завдань і принципів сучасної державної молодіжної політики, яка передбачає врахування «потреби в здатності студентської молоді до входження у світовий соціокультурний простір – за умови збереження української національної ідентичності» [2]. Враховуючи те, що виховання є процесом безперервним, молодь у вищій школі, окрім примноження знань, має постійно набувати нового досвіду, зміцнювати переконання, виробляти позитивні звички, риси характеру.

Проблеми виховної діяльності у вищій школі посідають значне місце в наукових розробках як вітчизняних, так і зарубіжних учених. У студіях, присвячених проблемі виховання сучасної молоді, особливого значення вчені надають загальним питанням теорії і практики виховної роботи (А. Алексюк, А. Кузьмінський, В. Ортинський та ін.); формуванню здорового способу життя та організації профілактичної роботи в молодіжному середовищі (Г. Апанасенко, О. Балакірева, С. Волков, Ю. Галустян, Л. Жаліло, В. Левін, О. Стойко, С. Страшко); педагогічним умовам організації позааудиторної виховної роботи у вищих закладах освіти (О. Винославська, С. Смирнов та ін.); організації виховної роботи зі студентами різних типів навчальних закладів (С. Вітвицька, С. Карпенчук та ін.); взаємодії суб'єктів навчання (Л. Подоляк, В. Юрченко, М. Філоненко, В. Малихіна та ін.); напрямам виховання у ВНЗ, формам і методам виховної роботи зі студентами (А. Марушкевич, С. Якубовська та ін.).

Аналіз широкого кола джерел свідчить про те, що проблема виховання студентського колективу в позанавчальній роботі не набула достатнього розвитку в науково-педагогічних дослідженнях. Це доводить істинність факту її актуальності.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення реалізації завдань виховання студентів у ВНЗ здійснюється через ректорат, кафедри, викладачів, студентський колектив, його актив, куратора групи й активність самого студента, що в сукупності формує багатогранну та всебічно розвинену особистість. Отже, досягнення мети виховання можливе лише за умови комплексного підходу і залучення до цієї роботи всього професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів, адміністрації, органів студентського самоврядування.

У контексті досліджуваної проблеми вважаємо за необхідне відзначити, що процес виховання не може відбуватися окремо від впливу того середовища, в якому навчається студент. *Студентське середовище* в педагогіці вищої школі розглядається як важливий чинник виховного впливу. Проте очевидно, що воно об'єднує людей з різними індивідуальними особливостями, характером, темпераментом, здібностями, і кожна людина по-різному сприймає, осмислює і оцінює взаємовідносини залежно від особливостей свого внутрішнього світу і становища в соціальному оточенні.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наголошується, що важливим фактором впливу на розвиток особистості є *мікросередовище*. Саме в малих групах відбувається реальний вплив на виховання особистості, створюється мікроклімат, який визначає комфорт чи дискомфорт у стосунках, формуються позитивні чи негативні риси характеру, ідеали, цінності й норми поведінки. Таким виховним мікросередовищем для студентів навчальних закладів є *студентська група*.

Сама по собі академічна група не є відразу сформованим колективом, тим середовищем, яке може позитивно впливати на розвиток особистості студентів. Студентська група характеризується як первинна, реальна, мала група, офіційно створена (зовнішньо організована), яка може вмішувати в себе й неформальні мікрогрупи. Вона створюється у вищому навчальному закладі, що обумовлюється потребами управління (як і клас у школі, група в дитячому садку) [3, с.13].

Аналіз наукових досліджень дозволяє розглядати процес виховання як систему, що об'єднує в собі аудиторну (лекції, семінарські, практичні заняття) та позанавчальну роботу; виховна роль в організації останньої переходить до *куратора студентської групи* – наставника і організатора, вихователя і консультанта. Саме він повинен спрямувати виховну роботу групи, розвивати у студентів активність, самостійність, ініціативність, почуття відповідальності та зацікавленості в навчанні. Поєднуючи в своїй роботі викладацькі та виховні функції, куратор має можливість реально здійснити цілісний освітній процес, створивши систему тих специфічних узаємокомунікацій, що становлять собою соціальну ситуацію гармонійного професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців. Куратор повинен сприяти створенню у студентській групі морально-психологічного клімату, доброзичливих міжособистісних взаємин, розвитку почуття гуманності та колективізму [4, с. 15].

Перед куратором постають завдання, пов'язані з етапами становлення дружнього здорового студентського колективу, здатного самостійно вирішувати питання навчання і виховання; формування у студента відповідальності перед своїми рідними, товаришами, викладачами за оволодіння знаннями, успішність і поведінку в гуртожитку, у стінах навчального закладу та поза його межами, за

власний творчий розвиток і професійне становлення; виховання успішної людини, здатної в усіх відношеннях до самовдосконалення та самореалізації. У зв'язку з цим можна говорити про те, що функції куратора більше спрямовані на виховання, ніж на адміністративно-навчальний вплив.

На початковому етапі куратору групи потрібно досягти того, щоб студенти на добровільних засадах були охоплені різними формами і видами позанавчальної роботи (наукові гуртки, творчі студії, конференції, дискусійні клуби), виходячи із необхідності задоволення їхніх індивідуальних потреб, які виступають джерелом формування мотивів діяльності особистості. У подальшому позанавчальна робота куратора повинна спрямовуватися на механізм її постійного самовідтворення і самовдосконалення, що є завершальним етапом у роботі з формування студентського колективу. Важливою складовою цього механізму є *студентське самоврядування* – форма організації студентами цікавої для них і різноманітної життєдіяльності колективу, що передбачає делегування обраним колективом особам право планувати суспільну життєдіяльність, розподіляти доручення, оцінювати якість їхнього виконання та ін.

З метою реалізації мети та завдань виховної роботи куратор академічної студентської групи має застосовувати широкий спектр позанавчальних організаційних форм:

- кураторські години в академічних групах (із включенням інтерактивних методик: диспути, дискусії, «круглі столи»; тематичні вечори, зустрічі);
- загальнофакультетські кураторські години;
- різноманітні заходи командно-ігрового характеру (брейн-ринги, спортивні змагання);
- екскурсійна робота, відвідування театрів, кінотеатрів, музеїв, виставок та ін..

Різноманіття напрямів виховної роботи в студентській групі показує, що формування студентського колективу не може відбуватися за якимось визначеним наперед шаблоном, а є творчим процесом, взаємовідносинами студентів із викладачами та куратором групи. Вибір тієї чи іншої форми роботи залежить від ступеня розвитку колективних відносин у студентській групі (довіра, згуртованість, доброзичливі стосунки), ефективності взаємовідносин куратора зі студентами, при якій спостерігаються активна взаємодія, плідна співпраця, демократичність у спілкуванні.

Висновки. Можна констатувати, що головна роль у вихованні та формуванні студентського колективу в позанавчальний час відводиться куратору. Процес виховання в позанавчальній роботі має особливе значення для формування згуртованості, доброзичливості, відповідальності у студентському колективі, адже звільнення від навчальних обов'язків сприяє створенню більш відкритої атмосфери в студентському середовищі. Куратор має враховувати особливості позанавчального часу у своїй виховній роботі: створення атмосфери відкритості можливе тільки за умови зацікавленості студентів у цілях, змісті, результатах запланованих виховних заходів. За умови досягнення високого рівня згуртованості академічна група може стати повноцінним колективом, активним суб'єктом виховного процесу, набути здатність до самоорганізації та саморозвитку у співпраці з куратором.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база. – К.: КНТ, 2006. – С. 40 – 93.

2. Концепція національного виховання студентської молоді / Додаток до рішення колегії МОН від 25 червня 2009 р. Протокол № 7/2-4.
3. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. – К.: ТОВ Філ-студія, 2006.
4. Каменська Ю. О., Малихіна В. О. Зміст діяльності куратора / Електронне джерело. [Режим доступу]: <http://eprints.kname.edu.ua/31793/1/18.pdf>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*Виневская А. В., Гурина Е. В., Бирюкова Л. А.,
Таганрогский государственный
педагогический институт имени А. П. Чехова*

Проектирование и проекты широко используются в обучении в различных образовательных системах многих стран. Использование проектной технологии в России связано с введением Федеральных государственных образовательных стандартов.

Проектные технологии являются новым веянием в дошкольном образовании и уже этим определяется их **актуальность**.

Стандарты дошкольного образования являются ориентиром для независимой оценки качества дошкольного образования [4]. Стандарт утверждает основные принципы, которые должны соблюдаться в развитии и воспитании детей дошкольного возраста:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека;
- полноценное проживание ребёнком всех этапов дошкольного детства, обогащение детского развития;
- создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка через его включение в различные виды деятельности;
- учёт этнокультурной и социальной ситуации развития детей [4].

На наш взгляд использование метода проектов в упрощенном варианте в системе дошкольного образования позволяет достичь многих целей, которые поставлены перед современным педагогом. В методе проектов можно увидеть реализацию практически всех этих принципов.

Проект – это замысел переустройства того или иного участка действительности согласно определенным правилам. В переводе с латинского «проект» означает «брошенный вперед» [1].

Метод проектов – это способ организации самостоятельной деятельности учащихся по достижению определенного результата [1].

Проектирование – это целенаправленная деятельность по нахождению решения проблем и осуществлению изменений в окружающей среде (естественной и искусственной) [1].

Любой организованный проект как взаимная деятельность педагога и ребенка – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный и интеллектуальный) от идеи до ее воплощения, обладающей объективной и субъективной новизной, воплощенный под контролем самого педагога, который организует совместную деятельность [2].

Проектное обучение может рассматриваться как система, а метод проектов – как компонент системы, как педагогическая технология, которая предусматривает применения актуализированных знаний и их применение в жизни.

В педагогической литературе существуют различные классификации проектов:

- практико-ориентированный проект;
- исследовательский проект;
- информационный проект;
- творческий проект.

По комплексности (иначе говоря, по предметно – содержательной области) можно выделить 2 типа проектов:

- монопроекты проекты;
- межпредметные проекты;
- по продолжительности:
- мини-проекты;
- краткосрочные проекты;
- недельные;
- годовые.

Их можно различать и по характеру контактов между участниками:

- внутригрупповые;
- внутриинститутские;
- региональные;
- межрегиональные;
- международные [1].

Конечно, такое разнообразие в классификации проектов не может быть использовано в дошкольном образовании полностью в силу ряда причин.

Студенты ТГПИ имени А. П. Чехова часто применяют данную технологию во время прохождения практики.

Работа по проектированию проводилась в подготовительной группе с детьми, которым на момент реализации проекта уже исполнилось 6 лет. Мы рассмотрели возможность реализации проекта по организации детской газеты для детей, которые имеют общее недоразвитие речи.

В настоящее время возросло число дошкольников с ОНР (общее недоразвитие речи). Дети данной категории часто имеют сочетанную речевую патологию и нуждаются в постоянной поддержке и помощи со стороны взрослых – родителей и педагогов. Они занимают пассивную позицию в социуме, им трудно адаптироваться в школе. Представление о целостной картине мира у такого ребенка формируется медленно в силу бедности словаря, несформированности словесно – логического мышления. Ему трудно понять причинно-следственную связь явлений окружающего мира, а тем более объяснить и сделать вывод. Таким образом, становится очевидным, что без системного, разнопланового подхода к проблеме, включающего в себя наряду с традиционными логопедическими технологиями инновационные методы воздействия (проектную технологию),

невозможно воспитать личность с активной жизненной позицией, другими словами ребенка – творца, глубоко мыслящего и пытливого. Родители не всегда рассматривают речевые нарушения ребенка, как препятствие для развития личности. Очень часто они не участвуют в коррекционно-развивающем обучении. Мы считаем, что без вовлечения родителей в логопедическую работу специалисту будет трудно достичь высоких показателей в преодолении нарушений речи у детей.

Перед нами встала проблема поиска новых нетрадиционных методов, которые бы способствовали вовлечению родителей в логопедическую работу; остро назрел вопрос: как построить коррекционно-развивающее обучение, чтобы достичь высоких результатов в преодолении нарушений речи у дошкольников старшего.

Мы определили цель использования проектной технологии – через создание детской газеты преодолеть речевые расстройства у дошкольников.

Опишем последовательность использования проектной технологии в подготовительной группе. Вследствие такой организации учебно-воспитательного пространства становится возможным применение инклюзии – дошкольники с различными речевыми нарушениями объединяются посредством возникающего игрового интереса. Далее ребята с речевой недостаточностью распределяют роли: выбирают главного редактора газеты, репортера, фоторепортера, рекламного агента, публициста. Дети с нарушениями речи активно выполняют поручения своих товарищей, а именно: рисуют, фотографируют, собирают информацию (им помогают родители, компьютер, энциклопедии). Так, почти все дети в группе становятся участниками игры в журналистов. Педагоги не навязывают ребятам стремление в дальнейшем выбрать профессию журналиста. Воспитатели под руководством учителя-логопеда планируют целевые прогулки, экскурсии, наблюдения, сюжетно-ролевые игры с учетом лексических тем. Педагоги способствуют тому, чтобы у ребят возникала потребность в игре, в исследовании, в постановке и решении ими проблемных вопросов, в придумывании ребусов, головоломок, задач, загадок, стихов, сказок. Ребята (раз в неделю) разбирают письма от выпускников, родителей, гостей, педагогов, их товарищей из других групп. Ребята делают макет будущей газеты, они планируют название рубрик, колонок, какой материал будет на первой странице и в последующих.

Мы полагаем, что использование проектной технологии поможет любому педагогу максимально вовлечь родителей в коррекционно-развивающее обучение, а также достичь высоких результатов в работе по исправлению речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста. Нам видится, что такой подход будет способствовать тому, что при поступлении в первый класс выпускники будут иметь активную жизненную позицию, мотивацию к обучению в школе.

Литература:

1. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов / авт.-сост. А. В. Винева; под ред. И. А. Стеценко. – Ростов н/Д: Феникс, 2014 – 253, [1] с. – (Библиотека студента);
2. Педагогика: словарь – справочник коррекционного педагога / авт.-сост. А. В. Винева; под ред. М. А. Пуйловой. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 267, [1] с. – (Социальный проект);
3. [Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»](#). – М.: – Вестник, 2010. – 34 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЗДАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Виневская А. В., Пуилова М. А., Терских И. А.,
Таганрогский государственный педагогический
институт имени А.П.Чехова*

Современная система образования предъявляет к выпускнику вуза целый ряд требований: способность достаточно быстро и успешно овладевать необходимыми знаниями, современными технологиями, приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность образовательной деятельности.

Актуальность исследуемого вопроса следует из требований Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования как нормативного документа, в котором регламентируются условия качества подготовки выпускника, утверждает эталон будущего педагога-профессионала, работающего в системе общего и специального образования. Делается акцент на овладении педагогом системного мышления, развитии способности к осознанной рефлексии, творческой активности, формирование высокого уровня личностного развития, профессиональной мобильность и адаптивности [5].

Цель исследования заключается в выяснении уровня возможностей информационных технологий в создании образовательной среды педагогического вуза соответственно задачам, которые должен решать выпускник ВУЗа согласно своей специальности.

Таким образом, учебная и профессиональная деятельность будущего педагога направлена на овладение источниками научной, общекультурной и профессиональной информации, универсальными способами практической и теоретической образовательной деятельности. Выпускник педагогического вуза должен быть готов решать образовательные и исследовательские задачи, ориентированные на анализ научной и научно-практической литературы в области образования; использовать современные технологии сбора и обработки экспериментальных данных в соответствии с проблемой исследования в области образования; конструировать содержание обучения на разных ступенях образования; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; систематически повышать свою профессиональную квалификацию, быть готовым участвовать в деятельности различных профессиональных объединений педагогов, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими) [5].

Можно сказать, что будущий учитель должен быть подготовлен к информационному проектированию педагогического процесса, к собственной профессиональной деятельности в этой сфере; к мобильному взаимодействию в социокультурной и профессиональной среде.

Будущий педагог должен владеть различными профессиональными компетенциями, которые характеризуются как способность и готовность к различным профессиональным видам деятельности [2]. Вследствие этого,

педагогическое образование становится сегодня социокультурным механизмом влияния на ход развития личности и качество полученных результатов, в котором важнейшим результатом становится формирование профессионально мобильной личности, способной к максимальной реализации своего потенциала не только в рамках одной профессии, но и в условиях смены профессиональной деятельности [3].

Реализация этой задачи может решаться через:

- формирование профессиональной потребности к мобильности; проектирование инвариантных технологий;
- овладение, как новым, так и обновленным содержанием образования;
- развитие способности быстро осваивать новые виды деятельности;
- создание образовательной среды в педагогическом вузе, обеспечивающей мобильность субъектов образования.

В соответствии со средовым подходом мы определяем, что образовательная среда, обеспечивающая мобильность субъектов образования – это система, в которую необходимо включить объекты, субъекты, систему взаимодействий (интеракций) и связей, информацию (ее источники, содержание, ресурсы, условия поиска и применения). Таким образом, на сегодняшний день мобильная образовательная среда – это сложно устроенная система, которая должна быть объектом исследования и моделирования современного педагога. Мы считаем, что использование современных информационных технологий в образовании привело к тому, что осмысление процесса формирования образовательной среды вышло на новый уровень своего развития. Структура современных образовательных сред усложнилась. Это произошло, прежде всего, за счет введения новых структурных компонентов.

Необходимыми компонентами образовательной среды, обеспечивающей мобильность субъектов образования являются информация, ее сбор, содержание, источники, ресурсы и их применение.

Далее расскажем о возможностях информационных технологий как средства создания образовательной среды, обеспечивающей мобильность субъектов образования в ТГПИ имени А. П. Чехова. ИКТ обеспечивают возможность осуществлять в электронной (цифровой) форме следующие виды деятельности:

- планирование образовательного процесса на уровне вуза, факультетов, кафедр, каждого преподавателя и студента;
- размещение и сохранение материалов образовательного процесса, в том числе работ студентов, преподавателей, результатов НИРС. За время обучения по педагогической дисциплине у студента и преподавателя накапливается достаточно большой объем электронных документов, текстов, слайд-шоу, презентаций, которые можно использовать в процессе подготовки учебного пособия. Наши учебники и учебные пособия студенты ТГПИ имени А. П. Чехова готовят на базе программы MSOfficePublisher;
- фиксацию хода образовательного процесса и результатов освоения профессиональных образовательных программ;
- взаимодействие между участниками образовательного процесса в вузе, в том числе дистанционное посредством сети Интернет через создание Веб-школы, что является достаточно новой формой применения информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Эта форма обучения и взаимообучения требует не только материальных затрат, но и изыскания интеллектуальных ресурсов. Веб-школа изначально была создана для

взаимообучения, как разновидность самостоятельной работы студентов, а затем она приобрела на факультете педагогики и методики начального образования у студентов, получающих квалификацию «бакалавр педагогики» широкую популярность. Механизм работы веб-школы достаточно прост. Преподавателем из числа студентов образуется рабочая группа, которая набирается по числу тем, предложенных для самостоятельного изучения. По каждой теме студент проводит вебинар, к которому заранее готовит доклад и презентацию. Вебинар организуется на платформе программного модуля iMind. Время и график проведения вебинаров согласуются с преподавателем и выпадают на вечерние часы. В вебинаре участвует одна группа, хотя при желании могут подключиться и другие слушатели. Студенты ТГПИ имени А. П. Чехова подготовили следующие веб-школы: «Социальная модель понимания инвалидности», «Инклюзивное образование как реализация права на образование», «Ваш ребенок обучается в инклюзивной школе»;

- контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет, возможность использования данных, формируемых в ходе образовательного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью на уровне кафедры, факультета, института;

- взаимодействие образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования, и с другими образовательными учреждениями и организациями, например подшефными школами или внешкольными учреждениями.

Проблемой современного образования является включение в образовательный контент новых знаний, которые прирастают с невероятной скоростью, но такая система работы предъявляет абсолютно новые требования к компетенции, как преподавателя вуза, так и будущего учителя [1; 4]. Именно поэтому для быстрого приращения знаний, изменения их компетентностного статуса, формирования мобильности не только как качества личности, но и как качества выпускника – будущего учителя необходимо, чтобы профессиональное обучение и становление происходило в таких образовательных средах, где вышеперечисленные качества могли бы быть не только сформированными, но и востребованными. Постановка вопроса о проектировании мобильной образовательной среды, ее исследовании, изучении ее компонентов будет способствовать тому, что современный учитель будет носителем актуальных для современного образования и общества профессиональных качеств.

Именно поэтому использование современных информационных технологии имеет далеко идущие перспективы в образовательном процессе вуза, в формировании мобильности будущего учителя и создании образовательной среды, отвечающей всем современным требованиям.

Литература:

1. **Виневская, А. В.** К проблеме профессиональной мобильности педагога / А. В. Виневская // *Инновации в образовании*. М., 2012. – № 8. – С. 49 – 59.
2. **Каплина, С. Е.** Становление проблемы формирования профессиональной мобильности в истории развития общества / С. Е. Каплина // *Сибирский педагогический журнал*. – Новосибирск, 2008. – № 3. – С. 235 – 246.
3. **Пуйлова, М. А.** Педагогические условия подготовки будущих учителей к использованию психологической информации в профессиональной деятельности. Автореф. канд. дис. Елец., 2005.
4. **Савенков, А. В.** Образовательная среда [Электронный ресурс]. – / Первое сентября // 2008. – № 8. – [Электронный ресурс].

URL: https://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200802001. – [Дата обращения: 21.07.2012]

5. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: ftp://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv_new.htm. – [Дата обращения: 20.09.2012]

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ ЯК ЗАСОБУ ВИХОВАННЯ ОСНОВ ДУХОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Вознюк А. А., Козлова О. С.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Необхідність виховання основ духовної культури особистості сьогодні відноситься до низки актуальних завдань у вихованні підростаючого покоління. Для цього необхідно звернутися до духовно-освітнянської спадщини нашого народу.

Актуальність досліджувальної проблеми. Соціальна значущість проблеми зумовила вибір теми нашого дослідження «Використання української народної іграшки як засобу формування основ духовності дітей старшого дошкільного віку».

Об'єкт дослідження – формування основ духовності дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – використання української народної іграшки як засобу формування основ духовності дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження – визначити місце української народної іграшки у процесі формування основ духовності дітей старшого дошкільного віку, розробити та експериментально апробувати методику формування духовності у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної іграшки.

Гіпотеза дослідження: українська народна іграшка – витвір народно-прикладного мистецтва, який спроможний викликати естетичні, моральні, інтелектуальні та моральні переживання і вплинути на почуття та поведінку дітей за законами національної моралі і духовності.

Завдання дослідження:

1. Уточнити та науково обґрунтувати зміст і структуру поняття «духовна культура особистості».

2. Визначити місце української народної іграшки в процесі формування основ духовності дітей старшого дошкільного віку.

3. З'ясувати рівень обізнаності старших дошкільників з українською народною іграшкою.

4. Розробити та апробувати експериментальну методику розвитку основ духовності дітей старшого дошкільного віку.

5. Експериментально дослідити особливості формування основ духовності у дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема формування основ духовності у дітей старшого дошкільного віку представлена у низці досліджень науковців (Бех І., Богуш А., Бондаренко Н., Зеньковський В., Поніманська Т., Русова С. та ін.).

Духовність - це індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної – потреби в пізнанні та соціальної – потреби жити, діяти для інших.

З категорією духовності співвідноситься потреба пізнання світу, себе, сенсу та призначення свого життя. Людина духовна тією мірою, наскільки вона замислюється над цими питаннями і намагається знайти на них відповідь [3].

Духовна культура (за П. Щербанем) – це система інтелектуального, морального, емоційно-чуттєвого, художньо-естетичного розвитку особистості. Вона складається з таких основних компонентів: 1) інтелектуальна культура (знання, мислення); 2) моральна культура (честь, гідність, культура почуттів, статева культура); 3) культура спілкування (комунікативні здібності, духовні запити, культура мовлення); 4) національна культура й національна самосвідомість; 6) художньо-естетична культура; 7) християнська морально-етична культура, релігійні заповіді та традиції; 8) родинно-побутова культура; 9) політична, правова, екологічна культура особистості.

Формування духовної культури особистості відбувається під впливом укладу життя сім'ї, роду, народу, нації [5].

В. Дашко стверджує що, структурною основою духовної культури особистості є її ідеали. Завдяки їм формуються ціннісні орієнтири особистості та усі інші елементи її духовності. На основі ідеалів формуються духовні цінності. В них фіксуються засоби, шляхи досягнення ідеалів. Ідеали та цінності в духовній культурі тісно пов'язані з її духовними потребами та інтересами.

Зроблено декілька спроб класифікації духовних потреб та інтересів. Одна з них належить досліднику А. Н. Шульженко, який розрізняє 3 групи духовних інтересів: інтелектуальні, розважальні, синтетичні. До першої він зараховує інтерес до освіти й самоосвіти, суспільної діяльності, творчості в галузі мистецтва й техніки. До другої групи, на його думку, належать інтерес до спорту, танців та ін. розваг. А третя група об'єднує заняття художньою самодіяльністю, колекціонування, екскурсії, прогулянки [1].

О. Кононко уточнює: духовне життя – та частина життєдіяльності людини, яка пов'язана з її свідомістю, мисленням і спрямована на вивищення свого "Я". По суті, духовність є роботою розуму та волі з власного самовдосконалення [2].

Мистецтво українського іграшкарства віддавна було покликане змалку формувати в дітей духовний світ та пробуджувати відчуття рідного коріння. Українська народна іграшка, яка несе у собі виховні ідеали, завжди допомагала у формуванні особистості. В її основі лежить глибоке самотутнє світосприйняття, що стверджує віру в добро, істину, красу. Це – віками відшліфований невичерпний матеріал, цілюще духовне джерело народної мудрості [4].

Традиційні народні іграшки використовуються не тільки з метою естетичного, а також морального, розумового, фізичного виховання. У процесі гри дитина розвивається, пізнає світ, наслідує і засвоює соціальний досвід. Іграшка виступає як засіб культурної наступності досвіду поколінь.

Іграшки допомагають активно пізнавати навколишній світ, зв'язки і стосунки між людьми, засвоювати через ігрові ситуації правила і норми поведінки. Використання народної іграшки у вихованні сприяє залученню дитини до духовної скарбниці рідного народу.

Результати дослідження. Методами дослідження були: спостереження, аналіз календарних та річних планів роботи, індивідуальне опитування, анкетування педагогів та батьків, дослідно-педагогічна робота. На формуючому етапі експериментальної роботи нами були поставлені такі завдання:

1. Надати дітям інформацію про українську народну іграшку.

2. Забезпечити прояви естетичних почуттів, розуміння прекрасного, потребу у самовираженні і творчій діяльності.
3. Формування естетичних уявлень.
4. Уточнення і засвоєння дітьми таких понять як «добро» і «зло», «чесність», «справедливість» та ін.
5. Формування здатності розуміти необхідність доброзичливих стосунків з однолітками.

Система цілеспрямованої роботи використання української народної іграшки як засобу виховання основ духовності складалася з трьох етапів, а саме: 1) ознайомлення дітей з народним мистецтвом створення іграшок; 2) вправління у самостійному створенні елементів української народної іграшки (опішнянськими, косівськими, гуцульськими, яворськими, ужгородськими та ін.); 3) використання українських народних іграшок у вихованні основ духовності.

Для успішної роботи з формування основ духовності намагалися викликати позитивне емоційне ставлення старших дошкільників до народної іграшки, збудити зацікавлення, поглиблювати знання дітей про народну іграшку. Саме це ми ставили за мету під час розробки системи занять. Заняття з ознайомлення дітей з опішнянськими, косівськими, гуцульськими, яворськими, ужгородськими народними іграшками були мистецтвознавчого характеру під час яких діти розглядали іграшки, ілюстрації, слайди, які демонструють українську народну іграшку різних промислів. Наступні заняття проводилися з декоративної образотворчої діяльності: малювання, аплікація, виготовлення іграшок власноруч, по завершенню яких була організована та проведена виставка дитячих робіт «Народні умільці».

Зі старшим дошкільникам проводилася колективна діяльність, у якій вони вчилися спілкуватися не лише з дорослими, а також один з одним мовою мистецтва. Змістом таких занять була підготовка до ярмарку, оформлення куточка народної іграшки, виготовлення сувенірів для молодших дошкільників тощо.

Нами було проведено заняття з творчої праці "Сувенір у подарунок", під час якого діти виготовляли іграшки та обговорювали з вихователем такі питання, як-от: повага до чужої праці, необхідність збереження української народної іграшки, вірування та звичаї українців, пов'язані з народною іграшкою.

Українську народну іграшку використовували під час інсценування казок та театралізованих вистав, обігранні морального змісту ситуацій (М. Коцюбинський «Про двох цапків», «Дві кізочки»). Були проведені ігри та розваги «Угадай за описом», «Угадай за формою», «На виставці», «Археологи». Конкурс знавців української народної іграшки «Що? Де? Коли?» мали за мету закріпити знання дітей про українську народну іграшку.

Заняття «Усе починається з добра», «Дерево добра та зла» та ін. мали за мету уточнити з дошкільниками поняття «добро», «зло», «справедливість», «довіра», «любов» та ін.

Після завершення нашого дослідження висунута гіпотеза підтвердилася, це дозволяє зробити певні висновки. Використання української народної іграшки в дошкільному навчальному закладі є ефективним засобом формування основ духовності старших дошкільників, розвитку національної гідності та патріотизму.

Цілеспрямована робота з формування основ духовності засобами використання української народної іграшки дозволила змінити співвідношення рівнів сформованості духовності у дітей. Використання української народної іграшки в освітньо-виховному процесі дошкільного закладу дозволяє наблизити

дітей до прийняття культурної спадщини нації та закладає передумови формування основ духовності особистості.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у підвищенні рівня духовної культури педагогів дошкільних закладів, батьків та їхньої обізнаності про українську народну іграшку, а також у розробці стратегії співробітництва дошкільного навчального закладу з сім'ями вихованців з метою використання української народної іграшки як засобу виховання духовності дітей в сім'ї.

Література:

1. Дашко В. Структура і зміст культури особистості / В. Дашко // Рідна школа. – 2003. – № 5. – С. 5 – 7.
2. Кононко О. Духовність, душевність, моральність.../ О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 4. – С. 4 – 5.
3. Марусинець М. Педагог – уособлення духовності нації / М. Марусинець // Дошкільне виховання. – 2004. – № 4. – С. 7.
4. Найден О. С. Українська народна іграшка / О. С. Найден. – К., 2003.
5. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник / під загальною редакцією професора С. О. Нікітчиної. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. – 368 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В СЕМЬЕ

*Волчанская Н. Ф., Кобышева Л. И.,
Таганрогский государственный педагогический
Институт имени А. П. Чехова*

Многие знают, как полезно заниматься физкультурой, как необходимо закаляться, делать зарядку, больше двигаться, бывать на воздухе. Но как трудно бывает пересилить себя, встать пораньше, сделать несколько упражнений, облитись холодной водой.

В укреплении здоровья населения, гармоническом развитии личности вырастает значение физической культуры и спорта, внедрение их в повседневную жизнь. Важно, чтобы каждый человек смолоду заботился о своём физическом совершенствовании, обладал знаниями в области гигиены и медицинской помощи, вёл здоровый образ жизни. Необходимо уделять огромное государственное значение усилению заботы о семье. Она играет важную роль в укреплении здоровья и воспитании подрастающего поколения. Поэтому формирование здорового образа жизни в семье является **актуальной задачей**.

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы проследить процесс формирования здорового образа жизни в семье.

В совместных семейных занятиях физкультурой кроются огромные возможности и для повышения воспитательного потенциала семьи. Втянув «наследника» или «наследницу» в мир физического совершенства и гармонии, можно привить ему иммунитет против никотина, алкоголя, других вредных привычек и правильное понятие здорового образа жизни.

«Люди, ведущие беспорядочный образ жизни, пренебрегающие режимом дня и физическими упражнениями, расплачиваются за это своим здоровьем», – утверждает доктор медицинских наук, профессор Ю. А. Хайрова [1]. Человек – сам творец своего здоровья, за которое надо бороться. Охрана и укрепление здоровья семьи, в основном, определяется образом жизни.

Здоровый образ приобретает оценочное и нормативное понятие, что во многом зависит от ценностных ориентаций, мировоззрения, социального и нравственного опыта.

Медицинской наукой установлено, что систематические занятия физкультурой, соблюдение правильного двигательного и гигиенического режима являются мощным средством предупреждения многих заболеваний, поддержания нормального уровня деятельности и работоспособности организма.

Для нормального функционирования организма каждому человеку необходим определённый уровень двигательной активности.

Итак, самое верное средство борьбы с любыми болезнями – укрепление здоровья. Для этого есть немало средств: физкультура и спорт, закаливание, соблюдение правил гигиены, хорошее питание.

Ежедневное пребывание на свежем воздухе в течение 1-1,5 часов является одним из главных компонентов здорового образа жизни. Оно снимает напряжение трудового дня, успокаивает возбуждённые нервные центры, регулирует дыхание.

Важный элемент здорового образа жизни – личная гигиена. Она включает в себя рациональный суточный режим, уход за телом, гигиену одежды и обуви всех членов семьи.

Микросреда, в условиях которой возникают реальные предпосылки для высокой творческой самоотдачи, работоспособности, трудовой и общественной активности, психологического комфорта, наиболее полно раскрывается психофизиологический потенциал личности, актуализируется процесс её самосовершенствования.

«В условиях здорового образа жизни ответственность за здоровье формируется, как часть общекультурного развития, которое проявляется - в единстве стилевых особенностей поведения; способности построить себя как личность, в соответствии с собственными представлениями о полноценной, в духовном, нравственном и физическом отношении жизни» [2].

Таким образом, духовный фактор зависит от образа жизни человека. Каждый взрослый отвечает за своё здоровье и здоровье своих детей.

Итак, формирование здорового образа жизни в семье будет проходить успешно, если:

- разработаны и определены организационно-педагогические условия и механизмы внедрения здорового образа жизни в процесс развития комфортной семьи;

- родители готовы использовать национальные культурные традиции в целях воспитания у детей потребности в ведении здорового образа жизни;

- будет осуществляться согласованное взаимодействие семьи и образовательного учреждения, учитывающее современные тенденции развития необходимости ведения здорового образа жизни.

Помните слова, высеченные на скале Эллады: «Если хочешь быть сильным – бегай, если хочешь быть красивым – бегай, если хочешь быть умным – бегай!» [3].

Литература:

1. Березин, И. П. Школа здоровья / И. П. Березин, Ю. В. Дергачев. – М.: Физкультура и спорт, 1998. – 224 с.
2. Виленский, М. И. Физическая культура работников умственного труда / М. И. Виленский, В. И. Ильинич. – М.: Гардарики, 1997. – 194 с.
3. Кофман, Л. Б. Настольная книга учителя физической культуры / Л. Б. Кофман. – М.: Физкультура и спорт, 1998. – 266 с.

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ГРУП РАНЬОГО ВІКУ

*Георгян Н. М., Малікова Н. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається, що одним із основних завдань дошкільної освіти є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, пізнавальної активності, виховання у дітей шанобливого ставлення до родини, Батьківщини, поваги до народних традицій і звичаїв, рідної та державної мови, національних цінностей [2].

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що складовою життєвої компетентності є народознавча компетентність, яка передбачає залучення дитини до системи цінностей, культури і традицій українського народу, виховання шанобливого ставлення до його надбань та рідної мови [1].

У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема етнопедагогічного підходу у вихованні дітей (А. Богущ, О. Ларечина, Н. Лисенко, Н. Сивачук та ін.). Дослідники зазначають, що виховання повинно будуватися з опорою на народні традиції у широкому змісті; культуру, яка включає багатий досвід обрядів і звичаїв. Ураховуючи, що виховання особистості має розпочинатися з перших років життя дитини, основним змістом етнопедагогічного підходу має бути фольклорний матеріал: потішки, пестушки, казки, пісеньки, а визначальною умовою реалізації – створення етнопедагогічного простору. Не зважаючи на досить широке використання етнопедагогічних засобів у вихованні дітей, особливості та можливості етнопедагогічного підходу у вихованні дітей раннього віку остаточно не визначені.

Однією з важливих умов реалізації етнопедагогічного підходу у виховання дітей раннього віку є створення етнопедагогічного простору.

Н. Лисенко визначає етнопедагогічний простір як територію із складових елементів всього освітнього простору в дошкільному навчальному закладі, як комплекс психолого-педагогічних умов, які мають свої зміст та структуру [3, с. 224 – 225].

Метою створення етнопедагогічного простору у групах раннього віку є забезпечення процесу входження дитини в культуру свого народу. У процесі виховної роботи діти повинні набути досвід виконання соціальних ролей, засвоїти властиву народу культуру світобачення та поведінки. Для досягнення цієї мети були створені певні умови:

1. Обладнання приміщення групи можливими етнозасобами;
2. Створення експериментальної програми комплексного використання елементів етнокультури у вихованні дітей раннього віку;
3. Забезпечення можливостей для використання етнопедагогічних засобів у освітній роботі з дітьми раннього віку;
4. Співтворчість педагогів і батьків щодо діяльності в умовах етнопедагогічного простору.

У процесі створення етнопедагогічного простору враховували рекомендації С. Козлової, Н. Лисенко, С. Новосолової щодо вимог до побудови предметно-розвивального середовища. На думку вчених, предметне середовище має ряд базисних компонентів, які необхідні для фізичного, естетичного, пізнавального і

соціального розвитку дітей. До них належать предметно-ігрове середовище, дитяча бібліотека, ігротека, відеотека, музично-театральне середовище, предметно-розвивальне середовище для занять, природне середовище, культурні ландшафти та ін. [4].

Педагогічні характеристики побудови етнопедагогічного простору:

1. Комфортність і безпека, виконання санітарно-гігієнічних норм;
2. Відповідність середовища експериментальній програмі комплексного використання елементів етнокультури у вихованні дітей раннього віку;
3. Урахування особливостей розвитку дітей раннього віку;
4. Забезпечення розмаїття сенсорних відчуттів;
5. Створення умов для самостійної індивідуальної діяльності;
6. Доступне розташування предметів, посібників у відповідності до віку дітей та ін.

Створення етнодизайну розпочалося з дитячої роздягальні. Шафи, де роздягалися діти, вихователями і батьками було декоровано елементами українського орнаменту. Стіни прикрасили фотокартками із зображенням добре знайомих куточків території дошкільного навчального закладу у різні пори року. У куточку для батьків розмістили фотокартки із зображенням дітей, одягнених у національний одяг, а також тематичні виставки («Наша дружна родина», «Улюблені домашні тварини», «Мальовничі куточки рідного міста» та ін.). Приміщення групової кімнати прикрасили рушниками; на столи поклали вишиті серветки. Стіни групової кімнати прикрасили малюнками дітей, наприклад: «Намісто для матусі», «Прикрасимо платтячко», «Стрічки для віночка».

У спальній кімнаті оздобили штори національним орнаментом. За допомогою батьків виготовили накидки на подушки з елементами національного розпису.

У куточку книги ми розмістили книжки з народними казками, прислів'ями, приказками та іншими малими жанрами дитячого фольклору, доступними для сприйняття і розуміння дітьми раннього віку, які вихователь читав і вивчав разом з дітьми, прилучаючи їх таким чином до літератури українського народу. Багато книжок-саморобок з українськими казками та ілюстраціями до них вихователі виготовляли власноруч.

У куточку гри з'явилися народні іграшки. Українська народна «іграшкова культура» складна й різноманітна. При доборі народних іграшок ми враховували наступні ознаки:

1. Іграшки, у яких основною рисою є пластичні, художньо-естетичні фактори (ляльки, коники, баранці, олені, цапки, вершники, птахи, «барині», «куми» тощо);
2. Іграшки, основною функцією яких є результат здійснення певної механічної дії (деркачі, фуркала, калатала, свистки, брязкальця, хихички тощо);
3. Іграшки з матеріалу, з якого вони створені (іграшки з дерева, глини, тканини, соломи, трави, паперу, кори, кістки плодів різних рослин, тіста тощо);
4. Іграшки, які імітують «дорослі» меблі, посуд, інші предмети побуту, знаряддя праці (шафи, стільці, столи, лавки, миски, глечики, колиски, візки тощо).

Особливу увагу ми приділили етноляльці, яку використовували під час проведення сюжетно-дидактичних ігор. Це дозволило не лише зацікавити дітей лялькою, як іграшкою, а й розвивати у малят естетичний смак. Вбрання етноляльки дозволило знайомити малят з традиційним українським одягом та прикрасами. Для етноляльки були ретельно продумані атрибути середовища (меблі, посуд, одяг,

взуття). Так, для сюжетно-дидактичної гри «Покладемо ляльку Оксану спати» вихователями і батьками було вишито постільну білизну українським орнаментом. У сюжетно-дидактичній грі «Нагодуємо ляльку» вихователі пропонували малюкам посуд з елементами петриківського розпису.

Разом з етнолялькою діти грали в такі сюжетно-дидактичні ігри, як «На гостини до бабусі», «Допоможемо бабусі нагодувати домашніх тварин», «Залатаємо бабусі килимок», «Прикрасимо глечики» та ін. Діти дуже полюбили ляльку Оксану і залюбки, за допомогою дорослого, співали їй колискові пісні, розповідали улюблені казки, вивчали нові потішки. З особливим інтересом до ляльки ставилися дівчата. Разом з дорослим вони перевдягали її у відповідності до пори року, прали її вбрання. Із захопленням перевдягалися самі в елементи національного костюму.

Отже, народна лялька в усьому багатстві її типологічного й художньо-функціонального призначення формувала у малят гармонійність сприйняття навколишньої реальності, естетичні ідеали.

Створюючи оптимальні умови під час перебування дітей в дошкільному навчальному закладі, ми намагалися налагодити емоційний контакт з малятами. Це виявилось у підтримці родинних звичаїв, у доброзичливій взаємодопомозі і чуйному, доброму ставленні до дітей. Малюкам імпонувало все те, що нагадувало їм домашні стосунки. Вони бачили і відчували материнську турботу вихователів, а взаємини між дітьми будувалися так, як між братами й сестрами в сім'ї, щоб панували в групі злагода і доброта. Завдяки цьому життя в дитячому садку набувало звичного для дитини домашнього характеру, що допомагало реалізувати наступність і взаємозв'язок у вихованні.

Організуючи навчально-виховну роботу, яка передбачала ознайомлення дітей з елементами народної культури (народна гра, пісня, казка, утішка, пестушка, забавлянка, загадка), ми вирішували відразу кілька виховних проблем:

1. Розвиток соціальних і комунікативних умінь у дітей переддошкільного віку (шляхом взаємодії з дітьми та дорослими);
2. Розвиток пізнавальної активності дітей раннього віку (через знайомство з природними матеріалами);
3. Розвиток рухової активності (великих рухів, дрібної моторики);
4. Розвиток емоційної сфери дітей раннього віку (співпереживання героям казок та ін.).

Поставлені виховні завдання досягалися завдяки створенню для малят чистого україномовного середовища, позитивного настрою. Вихователі задовольняли потреби дитини в спілкуванні з нею на рівні позитивних емоцій, ласкавих дотиків, міміки, жестів, пестуванням.

Використання потішок, забавлянок стимулювало мовленнєву активність дітей, збагачувало їхнє мовлення народними образними виразами. Вихователі вводили у зміст занять добре відомі дітям потішки, щоб дати можливість проявити мовленнєву активність. Наприклад, на занятті з розвитку мовлення на тему «Моя донечка» малюки чують уже знайомі їм «Баю-люлі-баю», «Катя, Катя маленька...», «Сонечко, заглянь у віконечко».

Досвід показує, що цілеспрямоване і систематичне використання етнопедагогічних засобів створює необхідні основи для оволодіння різними видами діяльності (ліплення, малювання), фізичного і музичного розвитку, допомагає оволодіти початковими навичками самостійної художньої діяльності, активному

збагаченню словника. У дітей набагато швидше формувалися навички самообслуговування та гігієни.

Використання фольклорного матеріалу сприяло розвитку активного мовлення, пізнавальних процесів. Змінилося відношення дітей до однолітків, педагогічного персоналу. У малюків переважав веселий, бадьорий настрій, позитивне, емоційне сприйняття вихователя, активність у запропонованих видах діяльності. Діти проявляли інтерес до однолітків, бажання спілкуватися, грати разом.

Позитивні результати мала і робота з батьками. Сформувалися довірливі стосунки педагогів і батьків. Батьки зрозуміли необхідність використання етнопедагогічного підходу у вихованні дітей. У спілкуванні з малятами вона намагаються застосовувати такі елементи, як народні казки, пісеньки, потішки, пестушки. Активно допомагають вихователям у створенні етнопедагогічного простору групи. Говорити про завершеність роботи, її кінцеві результати ще рано, тому що процес розвитку і виховання особистості досить тривалий. Узагальнення досвіду роботи дозволило виявити позитивний вплив етнопедагогічного підходу на розвиток і виховання дітей перших років життя, забезпеченню позитивних умов для формування знань дітей щодо національних духовних цінностей, зокрема фольклорного матеріалу.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4 – 19.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». – Нормативні документи. Для завідуючих ДНЗ / [упоряд. Т. Т. Чала] – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – С. 61 – 86.
3. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства. Навчально-методичний посібник / Н. В. Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 720 с.
4. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: Рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов / С. Л. Новоселова. – М.: ТЦ Сфера, 1995. – 58 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВЗАЄМВІДНОСИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТАНЦЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Георгян Н. М., Садловська О. Ф.,

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Сучасне суспільство характеризується досить швидкими і глобальними змінами, які охоплюють різні сфери людського життя. Сьогодні стає цілком очевидним, що новий економічний стан і соціальна реальність принципово змінюють характер людських відносин і спілкування, тобто призводять їх до формалізації.

У рамках психолого-педагогічної науки розглядається процес становлення моральної свідомості особистості, але залишається не розв'язаною проблема розбіжності між моральним судженням і реальною моральною поведінкою, проблема міжособистісної взаємодії в моральному полі, проблема специфічності моральних норм, особливостей їх присвоєння та дотримання.

Серед сучасних дослідників проблеми взаємодії між людьми слід назвати І. Беха, М. Боришевського, С. Гончаренка, П. Ігнатенка, І. Зязюна, Т. Малахіна та ін. Вчені зазначають, що назріла необхідність у перегляді усталених стереотипів у виховній діяльності, переорієнтацій у цінностях і висуванні на перший план

міжособистісної взаємодії та спільного проживання в мирі.

Виключного значення ця проблема набуває для дітей старшого дошкільного віку, що визначається їх віковими та психологічними особливостями. У дошкільному віці формується базис особистісної культури, який відповідає загальнолюдським цінностям. У дітей проявляється орієнтація на емоційний стан, почуття, позицію іншої людини, складається розуміння взаємовідносин, розвивається соціальне мислення. Моральні новоутворення сприяють прояву здібностей до співпереживання, співчуття, тобто формуються цінності переживання.

Дослідники розглядають особливий вплив танцювальної діяльності на розвиток взаємовідносин (В. Лабунська, О. Лугова, Т. Шкурко та ін.). У сучасній практиці дошкільної освіти танець використовується здебільшого як засіб музично-ритмічного розвитку дітей. Педагоги недостатньо розуміють можливості танцювальної діяльності як засобу формування взаємовідносин дітей. Досить частим фактом є формальне розуміння педагогами зв'язку музично-рухових дій з комунікативною природою танцю, з його можливостями формування відносин дитини до світу, до себе, до іншого.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень феномену взаємовідносин засвідчив надзвичайну складність даного явища, його суперечливість, труднощі об'єктивного вивчення, недостатню визначеність методів формування відносин у системі суспільних відносин. Основою духовного розвитку дитини є емоційний досвід, який починає формуватися з раннього віку і за сприятливих умов складає «базисну довіру до світу» (Е. Еріксон), гуманістичну спрямованість особистості. Поняття «Я» розвивається в дитини з поняття про інших. Для формування моральної позиції необхідне позитивне прийняття себе та інших, оптимістичне світосприйняття. Дослідники зазначають, що старшим дошкільникам доступні не лише загальні поняття, а й певна особистісна орієнтація на свідоме доброзичливе ставлення до себе та інших.

Виходячи з того, що педагогічне дослідження спрямоване не тільки на вивчення стану взаємовідносин у дошкільників, а і їх змін у процесі системи педагогічного впливу, було визначено основні критерії сформованості взаємовідносин у дітей старшого дошкільного віку:

I. Ціннісне ставлення до однолітка: визначає правила; вміє поступатися своїми інтересами заради інших.

II. Взаємодія у спільній діяльності: вміє діяти спільно; приймає допомогу; знаходить вихід із конфліктних ситуацій, проявляє тактовність; активно допомагає іншому; встановлює дружні взаємовідносини.

III. Оцінювання та самооцінювання: відповідність рівня уявлень дітей про взаємовідносини їх реальним вчинкам; проявляє здібність мотивувати моральний вибір; контролює свою поведінку; адекватно реагує на оцінку результатів діяльності.

Наводимо методи діагностики, які використовувались у дослідженні:

1. Бесіда з дітьми проводилась з метою виявлення інтересу дітей до танцювальних занять і визначення характеру взаємовідносин у танцювальній діяльності.

2. Модифікована методика Р. Немова «Вибір у взаємодії» використовувалась з метою визначення рівня усвідомленості дітьми власної системи відносин: до себе, до іншої дитини, до групи.

3. Модифікована методика Т. Шкурко «Малюнковий тест «Я і група»

використовувалася з метою виявлення характеру взаємовідносин до інших дітей, до групи в танцювальній діяльності.

4. Анкетування вихователів і батьків з метою виявлення рівня їхніх уявлень щодо проблеми формування взаємовідносин у дітей засобами танцювальної діяльності.

Розглянемо результати констатувального етапу дослідження.

Бесіда з дітьми дозволила виявити особливості взаємовідносин дітей у танцювальній діяльності, мотиви, які лежать у її основі, визначити характер відносин між дітьми. Із 20 дітей експериментальної групи 80 % подобається танцювати. Найчастіше діти реалізують свою потребу в танцювальній діяльності в дошкільному закладі (75%), вдома, на сімейних святах – 15%, у хореографічних студіях – 10%. 70% дітей експериментальної групи стверджували, що рухи під музику викликають у них радість, гарний настрій, відчуття легкості. У 15% дітей з'являється відчуття свята, задоволення, 15% дітей не змогли відповісти на запитання (байдуже відношення). На питання щодо того, де діти спостерігали танцюючих людей, були отримані такі відповіді: у дитячому садку – 75%, вдома, на сімейних святах -30%, по телевізору – 15%, на концертах – 20%. 55% дітей зазначили, що їм подобається танцювати в парі, тому як це більш цікавіше. 20% дітей відповіли, що їм подобається танцювати на одинці, тільки тому, що ніхто не заважає рухатися, 5% – не змогли визначитися щодо спільних танців. Тільки 20% дітей подобається танцювати групою, тому що це нагадує їм свято, викликає позитивні емоції.

Отже, результати бесіди дозволили зробити висновки про те, що у старших дошкільників позитивне відношення до танцювальної діяльності і виражене бажання займатися нею, але в них недостатній рівень знань про танцювальне мистецтво, бракує танцювального досвіду. Значна кількість дітей показала безсистемність знань про особливості взаємовідносин у танцювальній діяльності. Діти мають деякі уявлення про уважні, доброзичливі відношення, але вони неповні, фрагментарні, недостатньо осмислені, що у багатьох випадках визначає їх ситуативність. Більш активно сприймаються дітьми взаємовідносини, які близькі до їх життєвого досвіду, ігрової діяльності. Визначення особливостей партнерських взаємовідносин у танцювальній діяльності викликало у дітей ускладнення.

На констатувальному етапі дослідження також була використана модифікована методика Р. Немова «Вибір у взаємодії». Результати діагностування за першим завданням дозволили умовно виділити чотири групи дітей з різним рівнем усвідомлення власної системи відносин у танцювальній діяльності. У 20% дітей експериментальної групи та 15% контрольної групи при виконанні завдання спостерігався високий рівень інтересу одне до одного в танцювальній діяльності. Рухи дітей узгоджені з темпом музики, досить пластичні, різноманітні. Виконання танцювальних рухів супроводжувалося позитивною емоційною реакцією дітей, бажанням танцювати в парі ще. 30% дітей експериментальної та 25% контрольної груп також проявляли інтерес до танцювальних рухів, але їм не вдавалось узгоджено танцювати, в них не виникало ніяких почуттів до іншої дитини. У 40% дітей експериментальної групи та 50% контрольної спостерігався низький рівень інтересу одне до одного в танцювальній діяльності. Вони танцювали майже по одинці, їх рухи були неточні й маловиразні, навіть за допомогою педагога діти майже не співвідносили свої рухи з рухами партнера. У дітей не спостерігалось задоволення від виконання рухів під музику, яскравих емоційних реакцій. 10% дошкільників взагалі відмовилися виконувати завдання.

Результати аналізу малюнків засвідчили, що 30% дітей експериментальної групи та 35% контрольної зобразили групу не структуровану, тобто дифузну; 20% дітей експериментальної та 15% контрольної зобразили групу, яка розділена на підгрупи; 50% дітей експериментальної та контрольної груп зобразили групу як одне ціле.

Щодо зображення розміру фігури свого «Я» відносно групи, то 35% дітей експериментальної та 25% контрольної зобразили себе великими за розмірами, ніж інших членів групи. 15% дітей експериментальної групи та 20% контрольної зобразили себе меншими за інших. Та 50% дітей експериментальної групи та 55% контрольної намалювали себе однаковими за розміром по відношенню до інших. Ця методика дала нам можливість дослідити ставлення кожної дитини до інших дітей групи в танцювальній діяльності та до себе, як до члена групи.

Узагальнення отриманих результатів дозволило умовно виокремити чотири групи дітей з різним рівнем взаємовідносин у танцювальній діяльності: високий, достатній, середній, нижче середнього.

Визначимо якісні характеристики кожного рівня.

I рівень – високий – відповідає усім змістовним елементам визначених критеріїв (15% дітей експериментальної групи; 10% – дітей контрольної).

II рівень – достатній – характеризується тим, що дитина здатна сприймати, пізнавати інших дітей під час танцю, але менш емоційніше. Дитина не активно взаємодіє в парі і ця взаємодія не тривала. Дитина виявляє бажання займатися хореографічною діяльністю, але в неї не спостерігається великого інтересу до іншої дитини, вона не здатна встановлювати доброзичливих відносин в танці, її рухи спрямовані не на взаємодію з іншою дитиною, а на емоційне самовираження в рухах. У дитини проявляються позитивні емоції під час виконання танцювальних рухів. Вона не здатна давати повноцінні оцінювальні судження щодо іншої дитини, тобто свого партнера та об'єктивно самооцінюватись в танцювальній діяльності (35% дітей експериментальної групи; 30% – контрольної).

III рівень – середній – характеризується тим, що дитина не здатна до безпосереднього емоційного сприйняття іншої дитини, не вміє самостійно розпочати взаємодію в парі, встановити рухову взаємодію під музику. У неї відсутній інтерес до танців в парі. Вона не відчуває потребу у самовираженні, у здатності прийняти іншу дитину; не здатна до самостійного оцінювання можливостей іншої дитини та своїх власних. У дитини відсутній інтерес до занять танцями (40% дітей експериментальної групи; 50% – контрольної).

IV рівень – нижче середнього – характеризується тим, що дитина зовсім не має жодного бажання до виконання танцювальних вправ. Емоційне сприймання іншої дитини в танці зовсім відсутнє; дитина не володіє, навичками оцінки іншої дитини та самооцінки. Відмовляється виконувати завдання взагалі, навіть при стимуляції з боку дорослого; відсутній інтерес до хореографічної діяльності (10% дітей експериментальної групи; 10% – контрольної).

Отже, результати констатувального етапу дослідження довели необхідність визначити педагогічні умови формування взаємовідносин у старших дошкільників в танцювальній діяльності та розробити варіанти занять з танцювально-експресивного тренінгу.

Література:

1. Киричок В. А. Інноваційні форми та методи виховання ціннісного ставлення до однолітків у молодших школярів / В. А. Киричок // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – К.: Пед. думка, 1999. – Кн. I. – С. 201 – 207.

2. Кононко О. Я. Психологічні основи особистісного відношення дошкільника (системний підхід) / О. Я. Кононко. – К., 2000. – 240 с.
3. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону: Минск, 1999. – 608 с.

ДО ПИТАННЯ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

*Голубєва Р. Ю., Донецький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

Розуміння необхідності створення і розвитку інформаційного забезпечення всіх сфер діяльності людини, оволодіння засобами роботи з інформацією на всіх етапах її життєвого циклу, опанування інформаційною культурою – є глобальним процесом, який забезпечує людству вихід на новий рівень цивілізації. Окрім того, стрімкий ріст і диференціація попиту на всі види інформації, у тому числі наукову, економічну і освітню, а також підвищення вимог до змісту і форм представлення даних є серйозними стимулами розвитку ринку інформаційних і комунікаційних технологій. Задоволення постійно зростаючих потреб користувачів стає одним з актуальних завдань сфери інформаційного бізнесу.

На сьогоднішній день існує багато визначень поняття «інформація», кожне з яких використовується із конкретними цілями і завданнями. Традиційне поняття «інформація» ототожнюється з поняттями «значення», «дані», «показники» і т.д.

Можна сказати, що інформація – це дані про оточуючий світ і всі процеси, які у ньому відбуваються, які сприймаються людиною або спеціальними приладами. Відповідно від сфери діяльності, у якій використовується інформація, умовно виділяють наступні її види: управлінська, технічна, сільськогосподарська і т.д.

Управлінська інформація використовується установами, організаціями, підприємствами у цілях управління. Вона повинна бути повною, оперативною, достовірною, доступною для сприйняття. Повноту інформації характеризує її об'єм, який повинен бути достатнім для прийняття управлінського рішення.

Відсутність інформації веде до прийняття невірних рішень, її надлишок – до збільшення об'єму повідомлень (без збільшення інформативності) і зайвим витратам часу і праці на їхнє опрацювання.

Управлінська інформація повинна бути оперативною, тобто такою, щоб за час її передачі і обробки, стан об'єкта, у якому вона є, не змінився. Достовірність інформації визначається ступенем відповідності її змісту об'єктивності стану речей і явищ.

Інформаційна діяльність органів державного управління – це сукупність дій, спрямованих на задоволення інформаційних потреб громадян, юридичних осіб, держави. З метою задоволення цих потреб органи державної влади та органи місцевого та регіонального самоврядування створюють інформаційні служби, системи, мережі, бази і банки даних. Порядок їх створення, структура, права та обов'язки визначаються Кабінетом Міністрів України або іншими органами державної влади, а також органами місцевого і регіонального самоврядування. Відповідно до цього і здійснюється інформаційне забезпечення регулювання системи професійної освіти.

Формування інформаційного суспільства, впровадження засобів інформатизації в усі сфери життєдіяльності потребують від системи професійно-

технічної освіти підготовки кадрів до застосування інформаційних технологій навчання та інформатизації управління навчальним процесом ПТНЗ, забезпечення безпеки інформаційно-телекомунікаційних технологій (ІТТ), захисту інформації тощо.

Варто зазначити, що принципи реформування професійної освіти обґрунтовано на міжнародному рівні чотири десятиліття тому, про що свідчить Рекомендація МОП щодо професійного навчання 1962 року [2].

Мета інформаційного забезпечення освіти – підготовка людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, є ключовою умовою успішного розвитку процесів інформатизації суспільства в цілому і вимагає пріоритетного ресурсного постачання.

Натомість цілісний розгляд історії інформаційного забезпечення вітчизняної системи професійної освіти, зокрема і в регіоні, як однієї з складової процесу формування основ інформаційного суспільства у вітчизняній літературі наявна не в повній мірі, що пояснюється новизною самого об'єкта дослідження, контури якого зримо визначилися лише останніми роками.

Реальністю життя людства стало входження до нової фази розвитку, яка прогнозувалася вже кілька десятиліть, тому і отримала назву «інформаційне суспільство». Звичайно, шлях кожної країни в суспільство ХХІ століття має свою тимчасову протяжність і свої національні особливості. Вивчення історії інформаційного забезпечення вітчизняної системи освіти можна розділити на два об'ємних етапи: перший етап – 50-ті – 80-ті рр. ХХ століття, і другий етап – 90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст. [3].

Виявлення значного відставання від Заходу в технологіях призвело до того, що радянське керівництво поставило своїм первинним завданням максимальну концентрацію ресурсів на ключових ділянках НТР, і як підтримку цим процесам – підйом інженерної освіти та впровадження в навчальні заклади ЕОМ.

Перший етап інформаційного забезпечення вітчизняної системи освіти представлений появою робіт, в яких науковці розглядають засоби інформаційного забезпечення в якості засобу навчання, тому мова йшла про програмоване чи комп'ютеризоване навчання.

Перші роботи носили науково-популярний або пропагандистський характер. Вони розглядали роль і місце програмованого, комп'ютеризованого навчання в системі освіти, основні завдання, що характеризують дану проблему, аналізувався досвід впровадження програмованого навчання, обговорювалися його переваги і недоліки.

Велике значення в дослідженнях надавалося подальшому розширенню і поліпшенню системи підготовки фахівців з вищою і середньою спеціальною освітою в руслі рішень партз'їздів. У ці роки були сформульовані деякі важливі, актуальні і для наших днів концептуальні положення, що визначають роль і місце комп'ютера в системі інших засобів навчання і його різноманітні можливості. Докладно розглядалися і питання, пов'язані із взаємодією людини і комп'ютера в системі комп'ютерного навчання. Людина в цій системі повинна: вміти досить чітко сформулювати завдання; мати загальні відомості про обчислювальні машини та їхні можливості; знати хоча б одну з мов програмування, зрозумілих обчислювальної машині і ін.

Подальша розробка питань з нашої проблеми характеризувалася поступовим розвитком процесу інформатизації освіти, потребою в активному використанні обчислювальної техніки, розробці нових комп'ютерних програм. Не випадково в

поле зору дослідників різного профілю виявляються проблеми штучного інтелекту. Одночасно були зроблені спроби, виявити психолого-педагогічні можливості використання ЕОМ у навчальному процесі, позначені основні напрямки застосування обчислювальної техніки в сфері управління навчальними закладами і в науково-педагогічних дослідженнях.

На початку 80-х рр. в системі освіти відбуваються деякі зміни, пов'язані з введенням у навчальні плани освітніх закладів навчального курсу «Основи інформатики та обчислювальної техніки». Цьому процесу сприяло вивчення основ інформатики в математичних школах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, на факультативних заняттях і в технічних гуртках при обчислювальних центрах різної відомчої приналежності. Безумовно, в повній мірі був врахований досвід (як позитивний, так і негативний) програмованого навчання, який за всіх своїх витрат дав чимало цінних ідей, пов'язаних з автоматизацією навчальної діяльності.

Отже, управління профтехосвітою має спиратися на такі інформаційні технології, які дозволяють приймати управлінські рішення виважено, оперативно і контролювати їх виконання. Це стосується як будь-якої ланки життя того або іншого професійно-технічного училища, так і в цілому всієї системи профтехосвіти.

Література:

1. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті й науці» на 2006-2010рр.
2. Зінковський Ю. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти / Ю.Зінковський // професійно-технічна освіта. – 2001.– № 4. – С.19 – 21.
3. Полозенко Д. В. Проблеми фінансування професійно-технічних навчальних закладів в Україні / Д. В. Полозенко // Фінанси України. – К., 2009. – № 2. – С.22 – 31.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ СТРУКТУРУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Григоренко Г. В., Рибець Д. П.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Стаття спрямована на дослідження впливу соціально-педагогічних чинників та умов формування здоров'ятворчої компетентності учнів загальноосвітньої школи на рівні її соціальної сутності та системної структурності.

Ключові слова: компетентність; здоров'я; система; підхід; формування; цінність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Проблема збереження здоров'я дитини впродовж навчання у загальноосвітній школі є стратегічною для України. Концепція збереження здоров'я молоді та впровадження здорового способу життя, формування культури здоров'я, здоров'ятворчого світогляду є основним лейтмотивом соціально-освітньої політики в демократичному суспільстві [2; 3; 4; 5], яке системно закладає підґрунтя для формування індивідуально орієнтованих психічних, соматичних, духовно-ціннісних, інтелектуальних, соціальних складових компетентісної моделі особистості [1; 2; 3; 4; 5].

Сутність означеної проблеми дає вагому підставу відзначити актуальність та своєчасність розробки та впровадження в освітнє середовище країни інноваційних

соціально-педагогічних програм, технологій, що спрямовані на особистісно орієнтоване формування у учнівської молоді саногенного мислення, здорового способу життя, здоров'ятворчого світогляду, культури здоров'я особистості, її здоров'ятворчої компетентності [2; 3; 4; 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з розв'язання означеної проблеми. Теоретичні, методологічні, соціально-педагогічні засади формування культури здоров'я людини свідчать, що в системі загальнолюдських цінностей високий рівень здоров'я людини є соціально-особистісною основою [1; 2; 3; 4; 5], на засадах якої базується процес її розвитку, без якого цей процес є малоефективним та загрозово не конструктивним в аспекті особистісно орієнтованого формування соціально-життєвих компетентностей та психосоматичного здоров'я підростаючого покоління країни [4; 5].

Соціально-педагогічний аналіз результатів дослідження ключових компетентностей людини [2; 3; 4; 5] дозволив встановити, що здоров'ятворча компетентність особистості не знайшли досить повного наукового обґрунтування, не визначені її сутність та структура, позиції в системі соціальних, життєвих, ключових компетентностей. Отже, реалізація компетентісного підходу в особистісно орієнтованому формуванні в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я ставить низку принципівих соціально-педагогічних питань, які потребують негайного вирішення [2; 3; 4; 5].

Формулювання мети статті. У зв'язку з викладеною аргументацією мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні сутності компетентісного підходу до формування здоров'ятворчої особистості учнів загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Системний аналіз теоретичних основ формування культури здоров'я школярів, що були розроблені М. Амосовим, І. Бехом, В. Горащуком, В. Григоренком, С. Омельченко, аргументовано доводить, що рівень розвитку культури здоров'я обумовлює у людини формування системи ціннісних орієнтацій та потреб, що перебувають в ієрархічно побудованій структурі особистості, яка здійснює регулятивну функцію в її життєдіяльності [1; 2; 3; 4; 5].

Наукові результати, їх інтерпретація, висновки, що представлені в дослідницьких працях вище перерахованих учених у контексті нашого дослідження, мають концептуальне, принципове та теоретичне значення, тому що дозволяють зрозуміти актуальність впливу умов життя, середовища, соціуму, у якому живе, розвивається, навчається, виховується, самовизначається, особистісно-соціально самореалізується дитина, підліток, доросла людина. Створення або унеможливлення відповідних позитивних чи негативних умов освітньо-виховної практики, соціального стану країни є тим напрямком реалізації компетентісного підходу до здоров'ятворчої діяльності людини, який забезпечує їй гарантований результат ефективної інтеграції в суспільно-соціальні відносини України [3; 4; 5].

Системно-теоретичне дослідження проблеми соціально-компетентісного підходу до особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я в системі ключових життєво-соціальних компетентностей людини [2; 3; 4; 5] дозволило нам виконати дефінітивний аналіз таких базових наукових понять, як «психосоматичне здоров'я», «соціальне здоров'я», «духовне здоров'я», «здоровий спосіб життя», «здоров'ярозвивальна діяльність», «здоров'язберігаюча діяльність», «індивідуальне здоров'я», «освітньо-оздоровче

середовище», «здоров'язвивальна компетентність», «культура здоров'я особистості».

Сутність викладених понять, що перебувають в причинно-наслідкових зв'язках єдиного семантичного поля дозволяє стверджувати, що загальною їх системною ознакою є властивість виконувати соціально-педагогічну функцію, бути ефективним інструментом вирішення людиною різноманітних життєвих проблем, бути соціально визначальною умовою продуктивної її життєдіяльності. У зв'язку з цим, ми отримали підґрунтя сформулювати зміст поняття «здоров'ятворча компетентність», яке розглядаємо як систему соціальних, ціннісних орієнтацій, духовності, знань, вмінь, навичок, мотивів, потреб особистості до свідомої здоров'язвивальної та здоров'язберігаючої діяльності, у процесі якої людина набуває здатності, життєвого досвіду використовувати стан свого психосоматичного здоров'я, як визначальний особистісно-соціальний чинник ефективного вирішення своїх життєвих проблем, продуктивного саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, соціальної самореалізації, ідентифікації себе, як творця свого психосоматичного здоров'я.

Інструментальна функція поняття «здоров'ятворча компетентність» людини дозволяє підійти до визначення сутності поняття «культура здоров'я» особистості, яке в системі понятійних взаємозалежностей відображає кінцевий соціально-педагогічний продукт впливу здоров'язвивальної та здоров'язберігаючої спрямованості сучасних освітньо-оздоровчих систем. Визначення цього поняття базувалося на низці фундаментальних наукових праць таких відомих вчених, як І. Бех, В. Горашук, В. Григоренко, С. Омельченко, які переконливо довели, що феномен культури здоров'я людини є актуальною соціально-ціннісною потребою, яка витикає із змісту нової парадигми освіти і виховання, стратегії реформування системи національної освіти, фізичного виховання учнівської молоді [2; 3; 4; 5], які є методологічною основою індивідуалізованого формування таких складових здоров'ятворчої компетентності учнів, як:

- навички рухової активності та загартування тіла – ранкова зарядка, заняття фізичними вправами, спортом, фізичною працею, дозований вплив загартовуючих тіло процедур;

- санітарно-гігієнічні навички і норми – особистісна і суспільна гігієна, раціональне харчування, оптимальне співвідношення психічної і фізичної трудової діяльності та відпочинку, релаксації, рекреації;

- навички ефективного спілкування – саногенне мислення, здатність слухати, мислити, спілкуватися, співпрацювати, взаємодіяти, взаємодопомогати, адекватно реагувати на критику і ін.;

- знання та навички оптимального вирішення конфліктних ситуацій – диференціація особистих, колективних, суспільних інтересів, демонструвати духовно-соціальну толерантність і ін.;

- соціально-партнерські навички спілкування та співпраці – бути «членом команди», малої групи, позитивна «Я»-концепція особистості;

- навички самооцінки, соціально-соматичної рефлексії, самоконтролю – контроль психоемоційних реакцій (радість, взаємодопомога, гнів, тривога, успіх, невдача, наклеп, брехня, змагання, співпереживання, конкурентні взаємовідносини і ін.);

- мотиваційно-вольові здібності – мотивація успіху, мотиваційна інтерпретація поведінки, вчинків, результатів діяльності, життєвих цілей,

працьовитість, самоактуалізація, наполегливість, цілеспрямованість та здатність до ідентифікації себе, як творця свого психосоматичного здоров'я.

Викладена низка структурованих компонентів здоров'ятворчої компетентності учнів, пріоритетна орієнтація яких на цілі здоров'ярозвивальної освіти, дозволяє у якості таких конструкторів визначити педагогічні, соціальні, психосоматичні чинники та умови, які підлягають подальшому науково-дослідницькому обґрунтуванню в аспекті особистісно орієнтованого формування здоров'ятворчої компетентності учнів загальноосвітньої школи: виховання соціально-ціннісного ставлення учнів до свого психосоматичного здоров'я; формування здоров'ятворчої мотивації учнів; соціально-педагогічна підтримка учнів в процесі формування здоров'ятворчої компетентності.

Висновки. Отже, теоретико-методологічне дослідження становлення соціально-педагогічних умов здоров'ятворчості людини на основі компетентісного підходу дозволяє стверджувати, що соціально детерміноване та особистісно орієнтоване формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я повинно реалізовуватися шляхом цілеспрямованого й мотивовано-інтеріоризованого розвитку в них здоров'ятворчих ціннісних орієнтацій, духовності, знань, вмінь і навичок, саногенного мислення, здоров'ятворчого світогляду, здорового способу життя, культури здоров'я, як духовно-соматичної та особистісно-соціальної цінності, на засадах якої людина компетентно вирішує свої життєві проблеми, набуває соціального досвіду оптимальної взаємодії особистості з соціальним середовищем, соціальними інститутами суспільства. Таким шляхом особистість досягає соціального самовизначення, засвоює позитивні стратегії поведінки, духовно-соціальні установки здорового способу життя, моральних норм, ціннісних орієнтацій, форм суспільно-соціальної взаємодії, самореалізації, що дозволяють людині успішно функціонувати в сучасному суспільстві.

Перспективу подальшого нашого дослідження вбачаємо в проєктивній розробці соціально-педагогічних технологій особистісно орієнтованого формування здоров'ятворчої особистості учнів загальноосвітньої школи.

Література

1. Амосов Н. М. Физическая активность и сердце / Н. М. Амосов, Я. А. Бендет. – К. : Здоров'я, 1984. – 230 с.
2. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Бех. – К.: Лебідь, 2003. – 344 с.
3. Горашук В.П. Формування культури здоров'я школярів (Теорія і практика) / В. П. Горашук. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 376 с.
4. Григоренко В.Г. Інноваційні організаційно-педагогічні умови функціонування інтерактивних виховних технологій особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я / В.Г.Григоренко. – Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць [За ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – Вип. LV. – Ч. III. – С. 196 – 207.
5. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: Монографія / С. О. Омельченко. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 352 с.

ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Демченко М. О.,

Актуальність дослідження. Історично склалось так, що проблема дитячої агресивності у вітчизняній психології вивчалася тільки у зв'язку з вирішенням конфліктів. У науці переважала установка, що агресивні реакції можуть виникнути тільки у педагогічно занедбаних дітей.

Існують теорії, які пояснюють походження агресивності. Серед них: еволюційний підхід (З. Фрейд), етіологічний підхід (К. Лоренц), фрустраційна теорія (Дж. Доллард), теорія соціального научіння (А. Бандура). Проблемі дитячої агресивності присвячені дослідження К. Бютнера, Р. Берона Т. Г. Румянцевої, Л. М. Семенюк, І. А. Фурманова тощо. У них обговорюються такі важливі аспекти проблеми агресивності, як-от: вплив різних факторів на динаміку агресивності; особливості вікових проявів агресивності; проблеми діагностики агресивності; основні напрями корекції агресивної поведінки та ін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз психологічної літератури свідчить, що основними теоретичними концепціями прояву агресивності є теорія потягу (інстинкту), фрустраційна, теорія соціального научіння і мотиваційна, в яких знайшли своє відображення погляди представників різних напрямків: етіологічного, психоаналітичного, біхевіористського, необіхевіористського і гуманістичного.

Представники перших двох напрямків розуміють агресію як інстинкт. Засновники етіологічного (К. Лоренц) і психоаналітичного (З. Фрейд) підходів дотримуються так званої гідравлічної моделі агресивності, відповідно до якої агресія має внутрішнє джерело. Для того щоб не відбулося неконтрольованого насильства, потрібно, щоб агресивна енергія постійно розряджалася.

З. Фрейд зв'язує агресивність з потягом до смерті. Агресивність, на його думку, являє собою якийсь постійно присутній в організмі рухливий імпульс, обумовлений самою природою людини. Це інстинкт саморуйнування або руйнування іншого індивіда.

Проблему дитячої агресивності найбільш послідовно розвивала А. Фрейд. Вона розглядала агресію як один з механізмів захисту інстанції «Я». Вона вважала, що агресія є проявом тривоги і страху, які відчуває «Я» по відношенню як до минулих подій, так і до майбутніх. Агресія виникає в тих випадках, коли виникає загроза реальна та мінімальна для «Я» дитини. Використовуючи агресію, дитина намагається упоратись з тривогою, яку відчуває [7].

Першим психоаналітиком, що відмовився від інстинктивної інтерпретації агресивності, був А. Адлер. На думку вченого, агресивність – вторинне утворення, результат свержкомпенсації почуття неповноцінності при нерозвиненому почутті спільності. При цьому, відзначає автор, в агресивної людини розвиваються такі якості особистості, як підозрілість, жорстокість, мстивість, що через агресивну свідомість породжують різні форми агресивної поведінки, від відкритої до символічної (наприклад, хвастощі), ціль якої – символічна реалізація власної могутності і переваги. Отже, А. Адлер розумів агресивність як невід'ємну частину невротичної особистості, але не як одну з неминучих сторін особистості, а вихід бачив у розвитку уміння співробітничати з іншими людьми, формуванні почуття спільності [2].

К. Лоренц вважає невірним отождолення агресії з «інстинктом смерті» і пропонує чотири способи, що допоможуть перебороти агресивний інстинкт: перший спосіб – «переорієнтування» агресії на інший об'єкт; другий – сублімація

агресивного потенціалу; третій – розумне і критичне оволодіння реакцією наснаги, що повинна бути спрямована на науку і мистецтво; четвертий – спрямована еґгеніка – спосіб, що дозволяє позбутися агресивного інстинкту. Єґгеніка – теоретично можлива, але небажана, тому що взаємодія різних спонукань дуже складна. І зникнення одного з них (агресії), на думку К. Лоренца, приведе до непередбачених наслідків [5].

На противагу, чисто теоретичним концепціям потягу фрустраційна теорія Дж. Долларда і його колег поклала початок інтенсивним експериментальним дослідженням агресії. Основні положення полягають у наступному: фрустрація завжди призводить до агресії в будь-якій формі; агресія завжди результат фрустрації. У даній теорії висувається ідея, заснована на необіхевіористських концепціях про те, що рушійною силою розвитку людської особистості є фрустрація, що завжди існує, тому що зовнішній світ ворожий людині і на кожному кроці зустрічаються перешкоди. Вони можуть носити різний характер, виступаючи у виді фізичних, моральних, духовних фрустрацій. Агресія, як основний вид боротьби з фрустрацією, може виявлятися в різній модальності і різній формі в поведінковому і вербальному плані: у виді негативізму; проявів садизму і мазохізму; депресії і гніву. Відповідно фрустраційна теорія не дає повного пояснення феномену агресії [7].

К. Роджерс пов'язує агресивність з рівнем розвитку самоактуалізації, яка в свою чергу пов'язана з адекватністю самооцінки людини. Він вважає, що агресивність є одним з психологічних захистів, до якого змушений прибігати індивід з метою збереження позитивної самооцінки.

В. Франкі, як і К. Роджерс, не розглядав агресивність як формуючу особистісну якість і обмежувався підходом до агресії як до захисного механізму. Неофрейдисти, приписуючи агресивності захисний реактивний характер, проте схильні розглядати її як придбану особистісну якість [7].

Л. Берковітц (прихильник теорії соціального научіння) найбільш переконливо доводить відсутність безпосереднього зв'язку між фрустрацією та агресією.

Агресивна поведінка виникає тільки тоді, коли присутні відповідні послання до агресії (аверсивний стимул). Наприклад, фрустрація (готовність до агресивної дії + послання до агресії). Послабити агресивне спонукання можуть тільки успішні атаки, що супроводжуються нанесенням збитку об'єктові агресії; вихід із ситуації фрустрації за допомогою агресії виховує в індивіда звичку до подібних дій.

Відповідно до теорії соціального научіння, засновником якої виступив А. Бандура, схему аналізу агресивної поведінки можна представити в такому вигляді.

1. Агресія здобувається за допомогою біологічних факторів (гормони, особливості нервової системи), научіння (безпосередній досвід, спостереження).

2. Агресія провокується впливом шаблонів (збудження, увага); неприйнятним звертанням (нападки, фрустрація); спонукальними мотивами (гроші, замилювання); інструкціями (накази); ексцентричними переконаннями (параноїдальні ідеї).

3. Агресія регулюється зовнішніми заохоченнями і покараннями (наприклад, матеріальна винагорода, неприємні наслідки); вікарним підкріпленням (наприклад, спостереженням за тим, як заохочують і карають інших); механізмами саморегуляції (наприклад, гордість, провина) [4].

Істотну роль у розвитку агресивності відіграють однолітки, які можуть бути зразком як соціально позитивної, так і агресивної поведінки. У однолітків діти вчаться тому, що їм не можуть дати дорослі: відношенню до однолітків, здатності відповідати на прояв ворожості і насильства. Не маючи можливості адекватно відреагувати на агресивну поведінку дорослих (у Н. Д. Левітова це відзначено як «неспроможний гнів» – гнів стосовно старших, який не супроводжується агресією), агресивність дітей більше виявляється саме стосовно однолітків. Це частина досягнення ідеї і практики рівноправності, що відкривається перед дитиною в спілкуванні з однолітками.

Сильним, як гальмуючим, так і спонукаючим до агресії, фактором є позиція дорослих, зокрема батьків, стосовно агресивної поведінки дітей. Доробок Р. С. Сирса, Е. Е. Маккоби і К. Левина присвячений питанню соціалізації агресії. У ньому підкреслюється, що в соціалізації агресії присутні два фактори, важливих і чітко розрізняються між собою. Перший – поблажливість (ступінь готовності батьків прощати провини своїх дітей). Другий – суворість покарання дитини батьками за агресивну поведінку [5].

Аналіз проблем агресії й агресивної поведінки у вищезазначених теоріях дозволяє підкреслити, що по низці принципових позицій їхні прихильники мають досить близькі точки зору. Концепції агресивності являють собою синтез позицій тієї або іншої теорії, що свідчить про перспективність інтегративного підходу до вивчення агресивності на основі використання досягнень проаналізованих концепцій.

Виклад основного матеріалу. Мета нашого дослідження полягала у виявленні та експериментальному дослідженні прояви агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку; розробці та експериментальній апробації системи корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами казкотерапії. Завдання дослідження визначені такі:

1. Уточнити та науково обґрунтувати сутність і структуру феномену «агресивна поведінка дітей старшого дошкільного віку».
2. Експериментально дослідити особливості прояву агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.
3. Розробити та апробувати систему корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами казкотерапії.

Об'єкт дослідження – агресивна поведінка дітей старшого дошкільного віку. Предмет – процес використання казкотерапії як засобу корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотезу дослідження склали припущення про те, що: підвищений рівень агресивності дітей старшого дошкільного віку негативно впливає на діяльність, спілкування з дорослими, однолітками та психічний стан дитини, а доброзичливі стосунки в родині, між однолітками сприяють зниженню рівня агресивності у дітей; спеціально організована та проведена психокорекційна робота з використанням казкотерапії сприятиме зниженню рівня агресивності дітей.

У процесі констатувального етапу для вивчення особливостей агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку були використані такі методи: методика діагностики міжособистісних та міжгрупових відносин («Соціометрія») Дж. Морено; методика діагностики показників та форм агресії А. Басса і А. Даркі; спостереження за поведінкою дітей в самостійній діяльності.

Аналіз отриманих результатів дозволив визначити чотири рівні розвитку агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький,

дуже низький.

До високого рівня були віднесені 16,6% дітей експериментальної групи та 23,2% дітей контрольної групи. До цієї групи умовно віднесено дітей, у поведінці яких присутні агресивні реакції. Діти штовхають інших, б'ють. У поведінці спостерігається злість, вони порушують правила гри. Використовують погрозливий крик, якщо не досягають бажаного. Вони використовують пряму агресію, причому більше половини всіх актів складає пряма фізична агресія.

До середнього рівня були віднесені 60% дітей експериментальної групи та 70% дітей контрольної групи. До цієї групи умовно віднесено дітей, у поведінці яких спостерігається непрямая агресія. Вона проявляється у вигляді скарг, крику. Може спостерігатися порушення правил гри. У процесі гри діти намагаються відібрати необхідний атрибут, а якщо інша дитина чинить опір, погрожують, що поскаржаться дорослому. Діти використовують непрямую вербальну та фізичну агресію.

До низького рівня були віднесені 16,6% дітей експериментальної групи та 3,4% дітей контрольної групи. Діти цієї групи частіше використовують агресію як засіб привертання до себе уваги. Активно прагнуть до контакту з однолітками. Агресивні акти короткочасні, ситуативні і не відрізняються жорстокістю. Діти частіше використовують непрямую фізичну агресію. Вона має імпульсивний характер.

Дуже низький рівень агресивної поведінки мають 6,8% дітей експериментальної групи та 3,4% дітей контрольної групи. Це діти, які не використовують агресивні дії для досягнення певної мети, а також для привертання уваги однолітків. Проявляють спокій, у деяких випадках навіть байдужість.

Для реалізації завдань дослідження був розроблений комплекс занять із використанням казки, тому що вона здатна вирішувати низку проблем, що виникають у дітей дошкільного віку. За допомогою казки можна працювати з агресивними дітьми. Крім того, процес використання казки дозволяє дитині актуалізувати і усвідомити свої проблеми і побачити різні шляхи їхнього вирішення. Казкова картина життя дає дитині можливість порівнювати її з реальністю, з оточенням, у якому існує вона сама, її родина, близькі їй люди. Казка не залишає дитину байдужим спостерігачем, а робить її активним учасником того, що відбувається, дозволяє переживати разом з героєм кожен невдачу і кожен перемогу. Казка привчає дитину до думки, що зло в кожному разі повинно бути покаране.

Першим і основним етапом нашої роботи було використання корекційної програми «Казкова країна».

Мета програми: розширення уявлень про емоції і пов'язані з ними фізичні стани; формування здатності регулювати процеси збудження та гальмування, уміння швидко переключатися з активної діяльності на пасивну і навпаки; зняття емоційно-психологічного напруження; заспокоєння нервової системи, занурення в стан спокою і розслабленості; розвиток уміння відчувати партнера і піклуватися про інших; виховання почуття відповідальності за свої дії; виховання добрих почуттів, впевненості в підтримці однолітків і в самому собі.

Програма складається з 16 занять (1 заняття на тиждень). Тривалість заняття – 25 – 30 хвилин.

Основні правила проведення занять.

1. Місця для заняття повинно бути досить багато.
2. У процесі заняття дітям періодично надається можливість говорити про

свої відчуття, але іноді пропонується просто мовчки «послухати себе».

3. Уходження в казку є дуже важливим моментом. Це – момент чарівництва, таїнства.

4. Текст казки є сполучною ланкою між вправами і створює визначену атмосферу. У кожній казці свій неповторний дух, свої особливості.

5. Казки можна повторювати через визначені проміжки часу. Діти полюбляють повторення, і, крім того, знайомі вправи сприймаються легше, а іноді з великим інтересом.

6. Усі атрибути казок, будь-яку наочність, музичні твори можна варіювати і замінити іншими, спрощувати або ускладнювати.

7. Психолог відіграє у цих заняттях дуже важливу роль. Саме від нього залежить, яку атмосферу, який настрій він створить, як буде концентрувати увагу дітей, активізувати і заспокоювати їх. Психолог має тонко відчувати, у якому ритмі і темпі проводити заняття, коли зменшувати або збільшувати кількість і інтенсивність вправ. Психологу потрібні психологічні здібності, щоб вчасно і точно визначити, яку дитину призначити на ту або іншу роль.

8. Важливо, щоб діти почували себе вільними, розкріпаченими, щоб повірили в себе й у свої сили. Дітей необхідно постійно підбадьорювати, словесно заохочувати.

Наступним етапом роботи було проведення розробленого нами комплексу із 10 занять, що був спрямований на вирішення наступних завдань: 1) навчити дітей розуміти почуття інших, надавати підтримку й співпереживати; 2) зняти нервово-психічну напругу; 3) здійснити корекцію порушень поведінки; 4) формувати соціально-адекватні форми поведінки.

Заняття проводилися 2 рази на тиждень у другу половину дня. У заняттях брали участь всі діти, що беруть участь у діагностиці, не залежно від рівня агресії для того, щоб навчитися взаємодіяти один з одним, надавати підтримку і співпереживати. А також, для того, щоб діти з високим рівнем агресивної поведінки спостерігали і наслідували способи нормальної поведінки і спілкування в інших дітей. Тривалість занять – 25 – 30 хвилин.

Заняття будувалися на основі авторських казок з використанням ігор, драматизації, вправ і продуктивних видів діяльності.

Кожне заняття складалося з 5 частин: 1) ритуал «входження» у казку; 2) читання казки; 3) бесіда (аналіз); 4) ігри, вправи, ліплення, малювання, драматизація; 5) ритуал «виходу» з казки.

У результаті проведення занять із використанням казок, у дітей були помітні деякі позитивні зміни. Вони навчилися бачити у казках негативні і позитивні моменти, переносити у своє життя і співвідносити з ними свою поведінку і вчинки.

Після закінчення формульованого експерименту були проведені контрольні зрізи з метою перевірки ефективності запропонованої системи профілактики і корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку. Методика проведення контрольного етапу експерименту була аналогічна методиці констатуючого етапу експерименту. Порівняно з констатувальним етапом експерименту, мали місце позитивні зміни в поведінці дітей.

Так, в експериментальній групі кількість дітей, що були віднесені до високого рівня розвитку агресивної поведінки знизилася на 6,6% (до формульованого експерименту – 16,6%, після – 10%), а в контрольній групі цей показник знизився на 3,2% (до формульованого експерименту – 23,2%, після – 20%).

В експериментальній групі кількість дітей, що були віднесені до середнього

рівня розвитку агресивної поведінки знизилася на 10% (до формувального експерименту – 60%, після – 50%), а в контрольній групі цей показник знизився на 6,7% (до формувального експерименту – 70%, після – 63,3%).

Зміни відбулися і серед дітей, у яких виявили низький рівень розвитку агресивної поведінки. Так, в експериментальній групі їх кількість збільшилась на 6,7% (до формувального експерименту – 16,6%, після – 23,3%), а в контрольній – на 6,6% (до формувального експерименту – 3,4%, після – 10%).

Кількість дітей експериментальної групи, які були віднесені до дуже низького рівня розвитку агресивної поведінки, збільшилась на 9,9% (до формувального експерименту – 6,8%, після – 16,7%), а в контрольній – лише на 3,3% (до формувального експерименту – 3,4%, після – 6,7%).

Висновки. Отже, отримані результати доводять ефективність запропонованої системи роботи профілактики та корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? Учебно-методическое пособие / Е. Е. Алексеева. – 2-е изд. – СПб.: Речь, 2012.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : Учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб.: Речь, 2007.
3. Зинкевич Т. Д. Основы сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич. – СПб.: «Речь», 2007.
4. Змановская Е. В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
5. Колосова С. Л. Детская агрессия / С. Л. Колосова. – СПб.: Питер, 2004.
6. Марінушкіна О. Є. Порадник практичного психолога / О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій. – Х.: Вид. група «Основа», 2007.
7. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченков. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005.

СУТЬ ТА ВИДИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

*Дорошенко К, Сарієнко В.К.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Навчання – це процес, в ході якого відбувається передача та засвоєння знань, умінь, способів пізнавальної діяльності [2, с. 11]. Процес навчання може бути випадковим, стихійним, коли той, хто навчається (учень), дізнається про щось, одержує нові знання без спеціально організованої діяльності. А може бути спеціально організованим. Формою організації може бути індивідуальне навчання, а може бути колективне. І в одному, і в другому випадках спеціально організована пізнавальна діяльність обмежена часом, визначається змістом навчального матеріалу, має конкретну мету, потребує певного обладнання, тобто представляє собою певну організаційно-навчальну одиницю. Такою одиницею є урок. Урок в сучасній школі є формою індивідуального або масового навчання дітей шкільного віку. Зміст, методи, структуру уроків, їх внутрішню спрямованість визначають цілі навчальної діяльності.

Навчальна діяльність може відбуватися на двох рівнях: репродуктивному і творчому.

Під репродуктивним пізнанням у дидактиці розуміється засвоєння та відтворення готових знань про предмети або явища. Репродуктивне пізнання копіює, репродукує знання. Інформація про об'єкт або явище, яке вивчається, поступає ззовні.

Під творчим пізнанням розуміється оволодіння знаннями шляхом їх відтворення. У процесі творчої діяльності людина відтворює самостійно нове знання шляхом комбінування відомих знань та способів дій або створює нове, якого ще не було в людському досвіді. Ясно, що навчальна творча діяльність не передбачає створення нових знань. У її процесі відтворюються знання, що вже відомі в людському досвіді, але воно нове для учня. І цим навчальна творча діяльність відрізняється від наукової. Творче пізнання обов'язково передбачає самостійну пізнавальну діяльність. Учень сам виконує дії з створення нового знання. «Творческая деятельность ученика, – пише І. Я. Лернер, – это деятельность, направленная на создание качественно новых для него ценностей» [4, с. 17]. В основі творчого способу навчання лежить проблемний метод. У творчій пізнавальній діяльності учень завжди виступає активною стороною.

Репродуктивна пізнавальна діяльність також може відбуватися на самостійному і несамостійному рівнях. Самостійна репродуктивна діяльність – це може бути робота з підручником, екскурсія, отримання інформації за допомогою комп'ютеру. Вона теж посідає одне з необхідних місць в системі пізнавальної діяльності.

Як бачимо, самостійна пізнавальна діяльність (пізнавальна самостійність) є вагомим компонентом у будь-якому виді пізнання. Дослідженнями видатних дидактів (Ю. К. Бабанського, М. О. Данилова, Б. П. Єсіпова, І. Я. Лернера, П. І. Підкасистого, Н. О. Половнікової, М. М. Скаткіна та ін) та психологів (Д. М. Богоявленського, П. Я. Гальперіна, В. В. Давидова, Л. В. Занкова, Н. О. Менчінської та ін) доведено, що самостійна пізнавальна діяльність має найвищий навчально-пізнавальний потенціал. Саме самостійно придбані знання найбільш усвідомлені, добре запам'ятовуються, міцно засвоюються. А оволодіння методами самостійного пізнання розвиває у людини творчий потенціал, можливість і уміння творчої діяльності.

Поняття «самостійність» розглядається в педагогічній літературі по-різному. Єдина крайність – це коли самостійність розглядається лише як самостійні дії зі здобуття нового (Ш. І. Ганелін). Інша – як творча діяльність (М. І. Махмутов). На наш погляд, найкраще розкрито зміст поняття самостійності в означенні, яке дав М. О. Данілов. «Самостоятельность ученика, – пише він, – выражается прежде всего в потребности и умении самостоятельно мыслить и действовать, в способности ориентироваться в новой ситуации, самому видеть проблему, вопрос, задачу и найти подход к их решению» [3, с. 33].

Аналізуючи це визначення, можна виділити в ньому два аспекти – процесуальний і мотиваційний.

Процесуальний – це уміння, здібності, знання, які необхідні для виявлення пізнавальної проблеми, задачі, знаходження шляхів до їх розв'язання, здійснення цього розв'язання і використання отриманих знань на практиці.

Мотиваційний – це потреби у постановці та розв'язанні пізнавальних завдань.

Наявність цих двох аспектів в структурі поняття пізнавальної самостійності є необхідним. Відсутність одного з них робить дане поняття безглуздим.

Кожний з аспектів має свою структуру.

Процесуальний аспект має два необхідних компоненти – змістовний і операційний.

Змістовний компонент – це наявність в учня пізнавальних здібностей та необхідних засобів, за допомогою яких здійснюється процес пізнання. Засобами тут є знання, уміння і навички, які необхідні для здобування нових знань, володіння методами пізнання.

Операційний компонент – це та система дій, операцій з елементами змістовного компоненту, за допомогою яких знання, уміння, методи, вступають у взаємодію між собою і в результаті з'являється нове знання. Операційний компонент є перетворювальним етапом в розв'язанні пізнавальної задачі. І якщо змістовний компонент може існувати в пасивному стані (знання у людини є навіть коли він їх не застосовує), то операційний компонент існує тільки в динаміці. Поєднання цих двох компонентів і представляє собою *процес* пізнавальної діяльності.

Мотиваційний аспект виступає як двигун пізнання, рухома сила. Він забезпечує запуск і рух пізнавального процесу. Він проявляється у вигляді спонукання. Спонування може бути зовнішнім (необхідність в розв'язанні задачі, примушення) і внутрішнім (прагнення до пізнання, інтерес). Мотиваційний аспект запускає і стимулює взаємодію змістовного і операційного компонентів і сам в свою чергу реалізується через цю взаємодію.

Отже, як бачимо, всі три структурні елементи процесу самостійної пізнавальної діяльності між собою тісно пов'язані. Відсутність хоча б одного з них робить процес пізнання неможливим або безглуздим.

Наявність цих трьох компонентів існує в самостійної пізнавальної діяльності і репродуктивного і творчого рівня. Але вони певною мірою різняться за своїм змістом і суттю.

Так, у процесі репродуктивної самостійної пізнавальної діяльності провідним мотивом, який «запускає» акт пізнання, далеко не завжди виступає пізнавальний інтерес. Частіше тут процес пізнання стимулюється ззовні. Таким стимулом, як показують наші дослідження, у 45% виступає примусовість, у 30% – необхідність у виконанні навчальних дій, у 25% – очікування заохочення.

Процес же творчої пізнавальної діяльності в більшості своєї має внутрішній стимул. Таким стимулом, за нашими дослідженнями є пізнавальний інтерес (77%). Із зовнішніх слід назвати очікування заохочення (10 %) і самовираження (13%).

Відрізняється за змістом і характером і змістовний аспект. Пізнавальна діяльність репродуктивного рівня не потребує від учня наявності творчих здібностей, умінь вишукувати шляхи розв'язання завдання, умінь конструювати, комбінувати відомі знання і способи дій. Самостійна ж пізнавальна діяльність продуктивного рівня без цих знань і умінь неможлива.

Спостерігається різниця і в операційній стороні. У процес репродуктивної самостійної пізнавальної діяльності учень засвоює готові знання, витрачаючи мінімум пізнавальних сил і енергії. Учень читає підручник, розбирає по готовому тексту «за зразком» розв'язання задачі, оперує з наочністю, дивиться кінофільм, сприймає навколишність на екскурсії. Зовнішньо це проявляється в тому, що учень читає, осмислює, записує, відтворює, співставляє за аналогією схеми, таблиці і т.д. Тут у діяльності учня проявляються, головним чином, виконавчі дії. Засвоєння знань в даному випадку повністю базується на запам'ятовуванні і відтворенні.

У процесі ж творчої самостійної діяльності учень відтворює знання, робить для себе відкриття. Така діяльність передбачає високий рівень мислительної

активності, напруження всіх пізнавальних сил, уваги, застосування даних свого досвіду і всіх наявних знань, активізацію психічних пізнавальних процесів. Як пише Підкасистий П. І., «Действия ученика в данном случае, способы их выполнения по своему содержанию не совпадают с теми, которые им были ранее усвоены. Решая задачу, ученик комбинирует известные способы действий и имеющиеся знания, опирается на свой собственный опыт и, таким образом, создает для себя новое знание. Поэтому используемые действия всегда сознательно им контролируются и их выполнение им полностью осознается» [5, с. 26].

Аналіз структури самостійної пізнавальної діяльності, проведений вченими надав можливість сформулювати ряд визначень цього поняття. І серед них, на наш погляд, найбільш прийнятним є визначення, яке дала Л. П. Арістова. Вона так сформулювала зміст даного поняття: «Под познавательной самостоятельностью следует понимать постановку и решение познавательных задач учащимися и применение на практике знаний собственными силами под руководством учителя» [1, с. 18]. Тут відображені не тільки названі вище три компоненти, але й підкреслюється специфічність навчальної пізнавальної самостійності – необхідність в управлінні цією діяльністю (наявність учителя).

Саме учитель визначає мету та завдання пізнавальної роботи, саме він організує процес пізнання, саме він своєю діяльністю визначає межу між репродуктивною і продуктивною пізнавальною діяльністю, тобто саме він визначає оптимальність співвідношення названих частин, саме від його дій залежить частка дій, що повинні виконати учні в самостійній пізнавальній діяльності.

Література:

1. Аристова Л. П. Воспитание познавательной самостоятельности школьников в процессе обучения основам наук / Л. П. Аристова. – Казань, 1963. – 276 с.
2. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 266 с.
3. Данилов М. А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М. А. Данилов // Советская педагогика, 1961. – № 8. – С. 33.
4. Лернер И. Я. Проблема познавательных задач в обучении / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1983. – 167 с.
5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика. – 1972. – 148 с.

КНИЖКА-САМОРОБКА ЯК ЗАСІБ ПРОБУДЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ТА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Дронова О. О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Полока О. М.,
учитель трудового навчання, учитель II категорії ЗОШ № 12*

Постановка проблеми. Специфіка буття людини є такою, що основу її розвитку складає саморозвиток. Ситуація саморозвитку неможлива без творчої активності людини. Сказане є справедливим й щодо дитини і педагога. Поняття «творчість педагога» ми розглядаємо у контексті продукування та впровадження інноваційних ідей в освітньо-виховний процес дошкільного закладу. Одним із шляхів пробудження у дитини дошкільного віку пізнавальної та художньо-творчої діяльності ми визначили творчість педагога у створенні розвивальних посібників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливості творчої складової у структурі професійної діяльності педагога галузі дошкільної освіти наголошують наші провідні вчені Л. Артемова, Н. Гавриш, А. Беленька, А. Богуш, О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко, Л. Тищук та багато інших. Творення особистості вихованця й самотворення педагога – сторони єдиного процесу й нерозривні, як рух правої й лівої ноги при ходьбі (С.Тищенко). У роботах Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Дронової, В. Мухіної, І. Кона, О. Кононко, М. Осоріної, Є. Субботського, Р. Чумічевої та ін. підкреслено, що дитинство дає усім унікальний шанс творити, фантазувати, реалізувати себе та самовиражатися. Творчість педагога і активність дитини діалектично пов'язані в освітньо-виховному процесі, який спрямований на комплексний та гармонійний розвиток особистості.

Формулювання мети статті. У цій статті ми презентуємо книжку-саморобку як продукт творчості педагога, адресований дитині для активізації пізнавальної та художньо-творчої активності.

Виклад основного матеріалу. Посібник виготовлено з тканини і цей матеріал надає йому поліфункціональності у педагогічній роботі. М'яка розвивальна книга має низку переваг у порівнянні з паперовими книгами: вона є «тихою» та «м'якою», приємною на дотик. М'якість тканини надає книзі «затишності», «інтимності», на ній можна полежати, коли втомився, як на подушці. Вона настроює на спілкування, діалог, спільну та самостійну творчість.

Формат книги надає посібнику концептуальності, універсальності, змінності, а також – високого ступеня свободи дитини у її створенні та використанні. Книга-трансформер містить м'які елементи-модулі, які можна знімати, переносити на іншу сторінку, використовувати різні фактури матеріалів, змінювати картину на сторінці, створювати нову історію як свідчення досягнутого дитиною рівня пізнання та пояснення світу.

Філософська концепція посібника – навчання створенню власної моделі (картини) світу.

Мета першої книги («Один день кота Матроскіна») навчального посібника – познайомити дитину з навколишнім світом за допомогою улюбленця всіх малюків – кота. Кіт – головний вихователь, який розповідає про своє життя і своє місце у ньому. До того ж, кіт Матроскін – персонаж знайомого мультфільму, дуже соціалізована істота і в нього є чого навчитись.

Сутність *ігрових дій* полягає у тому, що дитина сама моделює події, аналізує, встановлює причинно-наслідкові зв'язки. Наприклад, дитина усвідомлює зміну погодних умов, доби, пір року; види диких та свійських тварин, рослин; занурюється у світ математики через пізнання форм та лічбу; пізнає світ мистецтва, професії дорослих, культуру поведінки тощо.

Практика впровадження посібника показує, що *навчання у такий спосіб* сприяє усвідомленню дитиною ролі своєї активності у здобуванні знань. Формується адекватна самооцінка, усвідомлюється сутність саморозвитку, пробуджуються творчі здібності, уява, образне мислення. Набуває розвитку інтелектуальна сфера, закладаються основи філософського мислення та енциклопедичних знань. Дитина створює власну енциклопедію життєтворчості. Її дозвілля стає організованим та ефективним для саморозвитку. Дитина набуває певного комунікативного досвіду, оскільки у створенні книги можуть брати участь дорослі (педагог, батьки, однолітки).

Посібник починає працювати з першої сторінки. Вона розповідає про головного героя – кота Матроскіна, що мешкає у сільській місцевості разом з

бабусею та полюбляє парне молочко. Матроскін має гарний вигляд і зовсім не скаржиться на життя, бо воно у нього прекрасне.

Друга сторінка яскраво підтверджує красу життя: сонечко, дощ, пес, який охороняє подвір'я, красуня яблунька з налитими плодами і паркан, який показує межу приватного господарства та території сільської місцевості. Котик розуміє, що для повноцінного життя важливо правильно харчуватись, але їжа сама до столу не прийде, тому необхідно покинути затишне подвір'я і сходити до річки, щоб вловити свою улюблену рибку.

Третя сторінка книги яскраво показує життя річних мешканців, рослинний та підводний світ річки. Дитина може дізнатися, чим любить смакувати, наприклад, жаба. Більш старша дитина з задоволенням спостерігатиме, як з личинок виходять на світ веселі та легкі бабки, як розквітають кульбабки, плете витончене павутиння павук, як квіти вміють прогнозувати погоду тощо.

Похід до річки завершується купанням. Яке це задоволення – плескатися у воді, спостерігати як блищать на сонці краплі. А взагалі, що таке «вода», «річка», «озеро», «море», «океан», «болото»? Відкриваються нові можливості для спрямування дитини у її самонавчання; зміст книги доповнюється у відповідності з «програмою», яку дитина обирає сама.

Виявляється, що коти не дуже люблять купатися. Матроскін намочив свої лапки і відчув, що змерз. Переохолодження може спричинити захворювання горла та носа, тому необхідно терміново вжити запобігливі заходи – наприклад, вдягти чобітки (теплі шкарпетки). Їх можна зробити власноруч (намалювати, пошити, зв'язати). Дитина молодшого віку із задоволенням вправляється у «шнуруванні чобітків», з дітьми старшого віку поговоримо про народні способи лікування, лікарські рослини, доповнимо сторінку гербарієм, малюнками тощо.

Четверта сторінка показує дитині зовнішній вигляд чобітків, навчає правильно зашнуровувати взуття. А яке взагалі буває взуття? Яке взуття пасує до певної ситуації, погоди? Де виготовляють взуття? Як доглядати взуття?

У важливих справах сплинув час, день збігає до вечора, сховалося сонечко, а ось і ніч настає. Про це свідчить поява на небі замість сонця місяця та зірочок.

Матроскін добре знає про важливість сну для відпочинку та здоров'я. Невдовзі він засинає. Скажемо йому на добраніч і чекатимемо наступного дня з новими пригодами та подіями у пізнаванні світу.

Продовженням даної розповіді (це може бути ідея педагога, або власна пропозиція дитини стосовно того, що вона хотіла б побачити, про що дізнатися). Може бути похід кота до лісу (що таке «ліс», «хто живе у лісі», «правила орієнтування у лісі та ін.), у гості (*правила гостини, виготовлення подарунків та складання поздоровлень та компліментів*), до міста (*архітектура та скульптура у місті*), прогулянка вулицею (*знаки регулювання дорожнього руху, правила для пішоходів та автотранспорту, види транспорту*), поява кота у магазині (*види магазинів*), лікарні, музеї, бібліотеці (*правила поведінки та спілкування з іншими людьми, вивчення асортименту товарів, розрахункові операції*).

Матроскін зростає разом з дитиною. Він відвідує дитячий садок, пізнає світ емоційно-чуттєво та науково-дослідним шляхом; як художник і як дослідник, складає власну художню та наукову картини світу. У великому Світі він – реаліст і фантазер, митець і винахідник. Він пізнає і створює «закони» життєтворчості і життєтворення. Навчається читати, рахувати, писати, грати у шахи; вивчає іноземну мову, пізнає можливості комп'ютера; спостерігає погоду, природу, світ

тварин, світ людей і культури. Його цікавлять культурні традиції українського народу та всіх народів Світу.

Матроскін іде до школи. Тут він зможе доповнити свою улюблену книгу новими героями, ідеями, досвідом. Він складе нову розповідь. І це вже, мабуть, буде інший Матроскін і інша розповідь... Важливо, щоб ця нова розповідь не втратила головного – краси, людяності, радості пізнання істини, оптимізму, творчого самовираження.

В ідею посібника закладено розвиток аналітичного ставлення до Світу та подій у ньому. Створюючи разом з дорослим, а потім самостійно, власні сторінки книги, дитина навчається філософії життя, умінню «моделювати дійсність», створювати образ, аналізувати створену модель, систематизувати образи-моделі, виконувати асоціативні вправи для узгодження моделі з реальністю. Усе це потрібне кожній особистості на шляху її розвитку та само становлення для формування свідомого ставлення до життя, соціальної активності та самореалізації, відчуття повноцінності життя, самоцінності.

Можливості включення ідеї цього посібника до процесу творчого саморозвитку не обмежуються віком людини. Він несе у собі значний інтригуючий чинник – особистісний стрижень (ідею, тему, концепцію), яку кожна людина у певному віці обирає для себе самостійно. Для одного віку – це поштовх, стимул для пізнання нового, для іншого віку – оцінка власних досягнень, ще для когось – це ефективно дозволяє, сублімація, самовираження, творчість, втеча від самотності та багато інших варіантів.

Дуже продуктивною ідеєю цього посібника може виявитися для жінок, які готуються стати мамами. Розглядання творів мистецтва, тематичне колекціонування, заняття рукоділлям є збагаченням світогляду через художню творчість і якнайкраще готують до батьківства. Створюється підґрунтя для майбутнього активного та цікавого розвивального спілкування з дитиною. Виготовляючи книгу для свого майбутнього малюка, мама транслює йому свою любов, позитивні емоції, енергію очікування. Відбираючи зміст, вона осмислює життя, цінності світу та створює для дитини смислову модель, закладає основи інтелектуального розвитку. Через заняття мистецтвами мама вводить дитину у певний емоційний стан, спілкується з нею, ділиться своїми думками та почуттями.

По народженні дитини батьки разом подорожують книгою, створюють та відкривають її змістове наповнення, розповідають, відповідають, надають можливість висловити почуття, емоції.

Якими можуть бути побажання користувачам та всім, кому сподобалася ідея розвивального посібника «М'яка книжка-саморобка»? Будуйте спілкування не «від себе», а «від дитини», тоді вона буде в радіусі вашого педагогічного впливу, що зробить можливою міжособистісну співтворчість.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Запропонований формат розвивального посібника добре зарекомендував себе впродовж апробації у практиці родинного виховання та масового дошкільного закладу. Зрозуміло, що найбільш ефективним він може бути в індивідуальній роботі, адже уможливує розкриття потенціалу дитини: її особистих потреб, мотивів, пізнавальної спрямованості та схильностей. Але не виключаються можливості використання його у колективних та групових формах педагогічного спілкування. Це вже залежить від готовності та бажання дорослого підхопити та розвинути висунуту ідею. Наприклад, у напрямку розвитку сенсорно-перцептивної сфери дитини, художньо-естетичної діяльності та виховання доброго смаку, моторики,

мовленнєвої сфери, соціалізації, національної та статевої самоідентифікації тощо.

Посібник допомагає ефективно взаємодіяти з дитиною, реалізувати особистий потенціал усім партнерам по спілкуванню. Використання посібника у педагогічній роботі дозволило отримати позитивну динаміку у різних сферах особистості дитини: пробудження та розвиток пізнавальної активності, розвиток інтелектуальних здібностей; здатність до моделювання картини світу; виявлення та підтримка розвитку інтересів та схильностей; розвиток художньо-творчих здібностей; уміння організувати своє дозвілля; готовність та уміння вести діалог та ін.

Література:

1. Давыдов В. В. Деятельность ребенка должна быть желанной и радостной / В. В. Давыдов // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3. – С. 49.
2. Маркова В., Трегубова Л. Только книга может обогатить мир ребенка / В. Маркова, Л. Трегубова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 6. – С. 62 – 69.
3. Тищук Л. Творчість вихователя: як її розвивати / Л. Тищук // Дошкільне виховання. – 2012. – № 11. – С. 15 – 19.

ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Ендеберя Н.О., учитель початкових класів
Миколаївської*

ЗОШ № 3

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю підготовки молодших школярів до життя в сучасному інформаційному суспільстві. В умовах сьогодення, коли високорозвинені технології потребують нової системи мислення, школа повинна навчити учнів комунікативності, уміння працювати з будь-якою інформацією, уміння мислити неординарно, гнучко, залежно від ситуації.

Розв'язання цих актуальних проблем можливе на основі широкого запровадження проектних технологій у навчально-виховний процес початкової школи. Застосування проектного методу з використанням сучасних інформаційних технологій (СІТ) дає можливість розпочинати залучати дітей до проектної діяльності з перших днів навчання в школі, створювати умови для успішного розв'язування життєвих та навчальних завдань молодших школярів. Програмою «Сходінки до інформатики» в початковій школі передбачено створення учнями індивідуальних або групових проектів [3].

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень з проблеми використання комп'ютера у практиці початкового навчання засвідчує, що у роботах А. Єршова, С. Іванової, Г. Ломаковської, Й. Ривкінда, О. Співаковського, С. Тур, В. Шакотько, О. Шиман та ін. досліджувались окремі аспекти стосовно методичних засад формування основ інформаційної культури учнів молодшого шкільного віку, висвітлено теоретичні положення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання СІТ у професійній діяльності [4]. На сьогодні набуто певний практичний досвід використання комп'ютера у початковій ланці навчання (О. Бубела, Ю. Горвиц, Д. Зарецький, З. Зарецька, С. Кузнецов, Г. Некрасова, Ю. Первін, Ф. Ривкінд, Т. Спори́ніна, М. Цветкова та ін.), який

свідчить про невпинний інтерес педагогів-практиків до пошуку шляхів ефективного використання сучасних інформаційних технологій [2].

Проблемі використання методу проектів у процесі розвитку умінь молодших школярів орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно конструювати свої знання значну увагу приділяли І. Павлова, І. Сичова, В. Трубнікова М. Цветкова та ін.

І. Павлова, посилаючись на результати аналізу низки досліджень (Н. Новікова, Н. Матяш, В. Симоненко М. Цветкова), констатує, що організація міжпредметної проектної діяльності на засадах використання СІТ є перспективною лінією інформатизації початкової школи. Організація проектної діяльності учнів створює умови для підвищення мотивації щодо пізнавальної та творчої діяльності, стимулює прагнення учнів до дослідницької діяльності та проектування, сприяє формуванню основних особистісних новоутворень [5].

Робота над проектом з використання СІТ на думку дослідників (І. Сичова, В. Трубнікова та ін.) підвищує інтерес молодших школярів до предмету, сприяє залученню учнів до самостійної роботи на уроці і вдома, постійному пошуку нового.

Азарова Л., Оленева Н. відзначають, що поняття «проектна діяльність школярів» знаходить своє віддзеркалення на стиці двох гуманітарних дисциплін – педагогіки і психології [1]. Організація проектної діяльності передбачає врахування, як основних закономірностей педагогічного процесу, так і його психологічного змісту.

Натомість, за межами проведених досліджень залишилися питання цілеспрямованої організації дій учителя та учнів, використання потужних дидактичних можливостей СІТ у процесі проектної діяльності молодших школярів. Це зумовлює необхідність забезпечення відповідного методичного супроводу зазначеного процесу.

Розроблені методичні підходи щодо організації проектної діяльності молодших школярів потребують подальшого розвитку на засадах використання СІТ у навчально-виховному процесі початкової школи відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти та програми курсу «Сходинки до інформатики».

Мета статті полягає в аналізі та виокремленні етапів організації проектної діяльності молодших школярів на засадах використання СІТ.

Виклад основного матеріалу. Використання проектної технології у початковій школі має свою специфіку: слід враховувати вікові та психологічні особливості учнів. Усі етапи проектної діяльності повинні ретельно координуватися вчителями, оскільки і теоретичних, і практичних знань та вмінь у молодших школярів ще мало. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі.

Організація проектної діяльності в початковій школі з використанням СІТ вимагає від педагога відповідної методико-інформаційної підготовки, високого рівня педагогічної майстерності. Значну увагу необхідно приділити оволодінню технологією розгортання проектної діяльності учнів: дітей потрібно «вчити бачити проблему», у процесі роботи з навчальним матеріалом учителю треба координувати і спрямовувати роботу так, щоб учні змогли: виявити проблему, знайти способи вирішення, вирішити її і створити проект на засадах використання СІТ [5].

Розглянемо особливості організації проектної діяльності в курсі «Сходинки до інформатики» для учнів початкової школи. Темі дитячих проектних робіт краще обирати зі змісту навчальних предметів або із близьких до них галузей, тому що для проекту потрібна особистісно значуща і соціально значуща проблема, яка знайома молодшим школярам і має для них самих значення. Проблема проекту, яку обрали ми з учнями, – «Подорож Країною знань. Математична стежинка»

Тривалість виконання проекту доцільно обмежити одним – двома тижнями у режимі класно-позакласних занять. Окрім того, важливо ставити разом з учнями і навчальні цілі для оволодіння прийомами проектування як загальнонавчальними вміннями. Наприклад, можна поставити дітям такі запитання: Які уміння знадобляться для виконання цього проекту? Чи володієте ви цими вміннями в достатній мірі? Яким чином ви зможете здобути необхідні вам уміння? Де ще ви зможете пізніше застосовувати такі уміння?

Багато уваги від учителя вимагає і процес осмислення, цілеспрямованого здобування і застосування школярами знань, потрібних у тому чи іншому проекті. Від учителя при цьому вимагається особлива тактовність, делікатність, щоб не «нав'язати» учням інформацію, а спрямувати їх самостійний пошук, наприклад: Чи все ви знаєте, щоб виконати даний проект? Яку інформацію вам треба отримати? До яких джерел слід звернутися (Інтернет, довідники, підручники, навчальні ігри).

Доцільно у процесі роботи над проектом проводити з молодшими школярами вікторини, конкурси, щоб створити умови для використання тих умінь та навичок, які вони здобувають під час зазначеної діяльності.

Особливої уваги у початковій школі потребує завершальний етап проектної діяльності – презентація (захист) проекту. Для цього треба допомогти учням провести самоаналіз проекту, потім допомогти оцінити процес проектування за допомогою запитань. Також діти потребуватимуть допомоги при підготовці проекту до презентації. Варто залучати і батьків до такої роботи.

Захист проекту – завершальний етап його виконання, коли учні звітують про проведену ними роботу. Як правило, захист проектів здійснюється у формі невеликого виступу з розповіддю про свій проект.

Після захисту проекту в класі важливо, щоб діти відчули потребу в тій діяльності, яку вони здійснили, відчули атмосферу свята знань від того, що вони принесли своїм однокласникам радість. Учні, прагнучи поділитися своїми досягненнями з однолітками, взяли участь у науковій дитячій конференції у Прелеснянській ЗОШ І-ІІІ ст.

Дуже важливе питання – оцінювання виконаних проектів, яке має носити стимулюючий характер. Школярів, які досягли особливих результатів у виконанні проекту, було відзначено дипломами та запрошено на дитячу конференцію у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Подальшу перспективу роботи вбачаємо у виокремленні умов організації проектної діяльності молодших школярів на засадах використання СІТ.

Література:

1. Азарова Л. Н. Основные подходы к пониманию сущности понятий «Проектная деятельность», «Метод учебных проектов», «Учебный проект» [Електронний ресурс] / Л. Н. Азарова, Н. А. Оленева. – Режим доступу: <http://circ.mgpu.ru/INTEL/Materials/AzarovaOleneva.htm>
2. Андрієвська В. М. Проектування дидактичних ситуацій у молодших школярів з використанням комп'ютера. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. [Електронний ресурс] / В. М. Андрієвська – Режим доступу: <http://kafinfo.org.ua/files/avtoreferaty/Andrievska.pdf>

3. Програма «Сходинки до інформатики». Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2011. – 329 с. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf
4. Співаковський О. В. Інформаційні технології у реалізації компонентно-орієнтованого навчання // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – № 6. – С. 21 – 23.
5. Павлова И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. М. Павлова. – М., 2001. – 277 с.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДРУГОКЛАСНИКІВ

*Зал Д. П., Бондаренко Т. М.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. У відповідності до стрімкого розвитку інформаційного суспільства проблема реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання учнів початкової школи зумовлена реформуванням початкової ланки освіти на нових концептуальних засадах у зв'язку з новими цілями, поставленими суспільством перед загальною середньою освітою.

У цьому контексті актуалізується проблема ефективної організації навчально-виховного процесу в умовах запровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти та введення курсу «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

Аналіз досліджень і публікацій. Теорію освітніх компетентностей обґрунтовано в роботах учених Н. Бібік, С. Бондар, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Методичні аспекти проблеми розкриваються у публікаціях науковців Т. Байбари, М. Вашуленка, І. Гудзик, К. Пономарьової та ін.

Для повного розуміння проблеми формування в другокласників математичної компетентності необхідно проаналізувати сутність понять «компетентність», «компетентнісний підхід», «математична компетентність», «ігрові технології».

Науковці по-різному тлумачать поняття «компетентність», проте розглядають той чи інший його аспект, що є підставою для певного узагальнення та визначення кількох основних поглядів трактування аналізованого терміна. Аналіз змісту цих понять у тлумаченні окремих учених та освітніх програм свідчить про неоднозначне розуміння їхньої сутності.

Головною особливістю компетентності як педагогічного явища є те, що компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку.

Компетентнісний підхід до навчання школярів досліджується відомими педагогами і методистами Н. Бібік, Т. Байбарою, О. Савченко, А. Тихоненко.

Учені виокремлюють ключові поняття компетентнісного підходу – це компетенція і компетентність. Досліджуючи рівень співвіднесеності понять «компетентність» та «компетенція», значну увагу науковці приділяють розгляду специфіки кожного з зазначених понять окремо. У межах нашого дослідження ми зосередимо увагу на визначенні О. Пометун, яка зауважує, що під поняттям

«компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Компетентність – це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Компетентність передбачає, що учень: сам визначає мету навчально-пізнавальної діяльності або приймає учителеву; планує, програмує свою діяльність; організовує свою працю для досягнення мети; відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі; виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції; усвідомлює свою діяльність і практично її вдосконалює; має уміння й навички самоконтролю та самооцінки [5].

Програма з математики для 1-4 класів спрямована на реалізацію мети і завдань освітньої галузі, визначених у Державному стандарті початкової загальної освіти, зокрема, на формування в учнів математичної і ключових компетентностей. У програмі зазначено, що математична компетентність є результатом засвоєння предметних компетенцій.

Ігрові технології визначаються науковцями як «ігрова форма взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету.

Для ефективного використання ігрової технології у формуванні математичної компетентності другокласників, необхідно простежити сутнісні особливості дидактичних ігор.

Дидактична гра – складне явище, в якому чітко виокремлюється структура, тобто основні компоненти, які характеризують гру як метод навчання та ігрової діяльності одночасно. Стала структура відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. У структурі дидактичної гри органічно поєднуються три групи компонентів: ігрові, навчальні та організаційно-процесуальні [1].

До ігрових компонентів дидактичної гри належать: ігрова мотивація; уявна ситуація, яка найчастіше витікає з назви гри; уявна мета; ролі; рольові дії; результат.

Групу навчальних компонентів дидактичної гри складають: мотиваційний; програмовий; змістовий; операційно-процесуальний; вольовий; контрольний-оцінний.

До групи організаційно-процесуальних компонентів належать: ігрова прелюдія (вступ); визначення різними засобами ведучого; правила гри; послідовність ігрових дій; ігрові способи розподілу гравців на команди; форми організації гравців (парні, групові, командні, фронтальні); умови досягнення уявної мети (наприклад, рибку можна спіймати, якщо правильно буде виконане математичне завдання, яке вона пропонує).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми На сьогодні нагромаджений певний досвід застосування дидактичних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи. Натомість відсутні науково обґрунтовані методичні рекомендації щодо застосування комп'ютерних дидактичних ігор у процесі формування математичної компетентності другокласників.

Метою статті є розгляд особливостей науково-методичного супроводу застосування комп'ютерних дидактичних ігор у процесі формування математичної компетентності другокласників.

Виклад основного матеріалу. У тлумачному словнику [2] поняття «супровід» трактується, як дія зі значенням «іти поруч». Сутність науково-методичного супроводу, як педагогічної категорії, полягає в тому, що це –

педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний розвиток усіх учасників, а результатом – нова якість діяльності вчителів, учнів яка виявляється у набутій компетентності. Науково-методичний супровід розглядається, як сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, що забезпечують допомогу педагогу в подоланні труднощів протягом професійної діяльності.

Визначені функції науково-методичного супроводу (навчальна, консультативна, психотерапевтична, адаптаційна та коригувальна) потребують урахування тих нових можливостей, які надає сьогодні використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Сучасні процеси інформатизації суспільства і пов'язані з ним тенденції в освіті сприяють розробці якісних навчальних комп'ютерних програм, комп'ютерних дидактичних ігор, що мають забезпечувати необхідні принципи та підходи для того, щоб дати можливість педагогам і батькам з оптимальним результатом використовувати дидактичні можливості комп'ютерних програмних засобів [6; 7; 8].

Використання в освітньому процесі комп'ютерних дидактичних ігор, які спрямовані на гармонійний розвиток особистості – одна із актуальних проблем сьогодення, якою зацікавлені вітчизняні та зарубіжні педагоги. Універсальність комп'ютерних засобів, зокрема комп'ютерних дидактичних ігор, визначається тим, що вони можуть бути застосовані не тільки як практичний посібник на уроках математики, інформатики, а й як засіб розширення можливостей освітньо-виховного процесу всіх навчальних закладів від дитячого садка до середньої школи і вузу [4].

Одним із головних завдань науково-методичного супроводу є виокремлення та впровадження критеріїв, які необхідно враховувати при виборі чи розробці комп'ютерних розвиваючих ігор для навчання інформатики дітей молодшого шкільного віку.



















М. Гладун запропонувала авторську розробку розвивальної комп'ютерної гри для дітей молодшого шкільного віку «Стежинка-цікавинка» як впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти. Вона зосередила увагу на низці критеріїв, які необхідно враховувати при виборі чи розробці комп'ютерних розвиваючих ігор для навчання інформатики дітей молодшого шкільного віку. С. Іванова, досліджуючи вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей, запропонувала ряд критеріїв для визначення доцільності їх використання [3; 4].

Проаналізувавши та доповнивши їх дослідження, ми виокремили основні критерії, які вчитель повинен взяти до уваги при виборі комп'ютерних дидактичних ігор для формування математичної компетентності другокласників, а саме: наявність групи компонентів: ігрових, навчальних та організаційно-процесуальних; мета використання комп'ютерних дидактичних ігор на уроках математики; відповідність ігрової програми математичному змісту, віковим особливостям другокласників; спрямованість змісту комп'ютерних дидактичних ігор на розвиток окремих елементів логічного мислення дитини (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, серіація, узагальнення, класифікація, систематизація, тощо); спрямованість змісту комп'ютерних дидактичних ігор на формування уміння самостійно здобувати знання; можливість використання мультимедійного продукту для презентації розвивально-ігрового матеріалу, виконання вправ,

тестування тощо; спроможність програми забезпечити розвиток елементів операціональної системи логічного мислення (експертна оцінка); можливість здійснення регулювання зовнішнього вигляду екрана, меню, гучності та розміру тексту; вільний перехід від одного розділу програми до іншого, тип коментарів кожного ігрового завдання; можливість здійснення перевірки засвоєння матеріалу учнями.

Висновки і перспективи подальших розробок. Вважаємо, запропоновані критерії сприяють доцільному добору комп'ютерних дидактичних ігор для формування математичної компетентності другокласників. Подальшу перспективу роботи вбачаємо у виокремленні психолого-педагогічних умов застосування комп'ютерних дидактичних ігор у зазначеному процесі.

Література:

-   Артемова Л. В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О. П. Янківська. – К.: «Радянська школа», 1977. – 128 с.
-   Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ Перун, 2001.
-   Гладун М. Комп'ютерна гра для дітей молодшого шкільного віку / М. Гладун // Інформатика та інформаційні технології у навчальних закладах. – 2013. – № 1. – С. 19 – 25.
-   Іванова С. М. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку [Електронний режим]/ С. М. Іванова. Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/em2/content/07ismaps.htm>
-   Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
-   Марусева І. В., Патрушева М. П. Комп'ютерна гра: учим или играем? // Інформатика и образование. – 1997. – № 4. – С. 62 – 68.
-   Маргулис Е. Д. Психологические особенности учебной игры при помощи компьютера // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 45 – 51.
-   Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
-   Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Питання психології і виховання. – 1961. – С. 23 – 30.

СПЕЦИФІКА ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

*Землянська А. Ю., Інститут управління,
економіки освіти та євроінтеграції
НПУ ім. М. П. Драгоманова*

У статті розглядаються педагогічні умови управління загальноосвітньою школою в умовах інформатизації суспільства.

В статтє рассматриваются педагогические условия управления общеобразовательной школой в условиях информатизации общества.

The article deals with the social – pedagogical conditions of the management of a secondary comprehensive school in the terms of the informational progress of society.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розвитку теорії і практики управління загальноосвітніми навчальними закладами (ЗНЗ) у контексті завдань, які висувають перед освітою закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти.

Формування нового підходу до освіти передбачає й нові підходи до управління нею. Орієнтація України на демократичні перетворення, ринкові відносини сприяє науковому пошуку ефективних механізмів управління. Нові економічні стосунки формують необхідність оперативно аналізувати оточуюче середовище, внутрішню ситуацію, установлювати системні зв'язки між факторами, явищами, бачити перспективи розвитку, брати відповідальність шляхом прийняття відповідних рішень.

Керівник сучасної школи має володіти технологіями менеджменту та маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь реалій сучасного життя. Керівник школи – менеджер, він управляє педагогічною системою, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність підлеглих, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їх якість. Зважаючи на складність управлінських проблем ми відзначаємо, що особлива увага має надаватися врахуванню різноманітних умов та шляхів оптимізації управлінського процесу. Поряд із розробкою та врахуванням загальних закономірностей шкільного управління важливе місце в оптимізації процесу управління в системі загальної середньої освіти має відігравати інформаційне забезпечення управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми інформації як ключового елемента управління освітою не нові. Вони досліджувались у працях М. Захарова, А. Орлова, М. Бортнова, М. Чержинського та інших. Натомість досі не відпрацьований механізм створення єдиного інформаційного простору в навчальному закладі щодо ефективності управління педагогічним процесом.

Інформаційні умови – це умови, що забезпечують педагогічну діяльність необхідною інформацією. Реалізація цієї умови означає забезпечення управління ЗНЗ повною, достовірною та упорядкованою інформацією. Інформаційне середовище педагогічної діяльності включає в себе сукупність всіх знань про цю діяльність, якими володіє людство. Джерелами інформації можуть бути література, засоби масової інформації, обмін досвідом та інші. Але головним управлінським завданням повинно стати введення нових інформаційних технологій в організацію педагогічної діяльності ЗНЗ. Відповідно проблема інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу як однієї з педагогічних умов забезпечення якості освіти є актуальною. Тому мета нашої статті визначити завдання та напрямки щодо розв'язання проблем прийняття управлінського рішення в умовах інформаційного простору як однієї з педагогічних умов управління якістю навчально-виховного процесу в ЗНЗ.

Виклад основного матеріалу. Виникнення інформаційних систем в управлінні не випадкове. Воно спричинено його внутрішнім розвитком, який супроводжувався розподілом праці в освітній організації, що потребувала систематизованої, повної, достовірної та адекватної інформації. Залежно від характеру інформації в організації з'являлися інформаційні системи певних видів, які дозволяли вивільнити персонал від складання зайвої документації; упорядкувати інформаційні потоки та здійснювати опрацювання інформації у лінійних, функціональних, матричних структурах організації; не дублювати значну кількість даних, які відтворюють одні й ті самі процеси, явища; забезпечити одноразовий збір інформації з урахуванням її численого відтворення (репродукування) в необхідному виді; багатоцільове використання суб'єктами управління різних рівнів у процесі діяльності. Отже, в інформаційній системі, яка представлена сукупністю ланок накопичення інформації, каналів зв'язку, технічних

засобів збирання, оброблення, передавання, збереження інформації та її носіїв, основна роль належить персоналу [3, с. 9].

Прийняття управлінського рішення з використанням інформаційних систем є двостороннім процесом. З одного боку, воно має забезпечувати якість внутрішніх параметрів процесу і результату навчання учнів, задоволення їхніх освітніх потреб і сподівань щодо здобуття належної компетентності і життєво значущих рис особистості. З іншого боку, воно спрямовано на поліпшення використання ресурсів у забезпеченні якості освіти та підвищення ефективності функціонування системи освіти загалом, тобто на її зовнішні параметри як соціальної системи. У першому випадку прийняття управлінських рішень ґрунтується на результатах вивчення рівня засвоєння змісту освіти та чинників, які на нього впливають. Суттєвим тут стає вибір критеріїв, об'єктивність оцінювання навчальних досягнень учнів і спроможність порівнювати одержані результати.

Автоматизацію управління освітою в школі ми досліджували у таких аспектах:

1. Підготовка та проведення педрад з використання ІКТ.
2. Уніфікованість форм наказів.
3. Нормативно-правова документація навчального закладу.
4. Створення соціального паспорту школи.
5. Моніторинг навчально-виховної роботи.
6. Тарифікація.
7. Внутрішньошкільний контроль.
8. Інформація про педагогічні кадри, учнів і батьків.
9. Матеріально-технічне забезпечення.

Важливим елементом управління якості освіти з використанням інформаційних систем є контроль знань учнів. Він сприяє виявленню рівня знань учнів, прогалин у тих чи інших підрозділах навчального процесу, дозволяє своєчасно врегулювати відносини між учителем і учнем, внести відповідні корективи. Значну роль у забезпеченні функції контролю відіграють саме інформаційні технології, оскільки дозволяють здійснювати вплив на демократизацію навчального процесу, його інтенсифікацію та диференціацію завдяки планомірному, систематичному спостереженню за навчальною роботою учнів на уроках та поза ним.

Такий напрям діяльності директора школи як прийняття управлінського рішення ефективніше вирішувати за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ). Основними видами інформаційної діяльності визначено: одержання, використання, поширення та збереження. Інформація, яку ми хочемо отримати, має бути об'єктивною, надійною, достатньою, оперативною, своєчасною, стислою, зручною та відкритою. Якщо ці всі умови виконуються то стає можливим:

- задовольнити інформаційні потреби всіх учасників навчально-виховного процесу;
- підвищити об'єктивність рівня оцінювання досягнень учнів;
- підвищити технологічність процесів підготовки та надання інформації для ефективності управління загальноосвітнім закладом.

Одним з пріоритетів управлінської діяльності адміністрації школи є управління персоналом, що передбачає розробку структури потоку інформації у системі інформаційного забезпечення управління закладом. Використання ІКТ сприяє раціоналізації управлінської діяльності керівника навчального закладу.

Інформаційні технології впроваджують в загальноосвітніх закладах за декількома напрямками:

1. З метою використання як комплексного засобу: формування інформаційної культури учня та вчителя для вдосконалення системи управління, ведення документації (у звітності, діловодстві, при складанні розкладу уроків, тарифікації, таблицю обліку робочого часу, створення бази даних учнів та вчителів навчального закладу); підготовки навчальних курсів, розробки програмного забезпечення з урахуванням даних діагностування класів; телекомунікації, обміну, розповсюдження, передачі інформації через Інтернет; інформаційних технологій в управлінській діяльності (порівняльна діагностика рівня навчальних досягнень класів, відстеження успішності їхніх з предметів, по семестрах та в навчальному році) [2, с. 24].

2. Для здійснення освітнього моніторингу навчального закладу на різних рівнях (учень – учитель, учитель – адміністрація).

3. З метою створення навчально-методичних комплексів нового типу з різних предметів.

4. З метою оптимізації процесу управління в системі загальної середньої освіти та забезпечення ефективності управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Проведене нами дослідження дозволило визначити, що першочерговим в управлінській діяльності адміністрації ЗНЗ є розширення його інформаційного простору. Створення Інтернет сайту закладу є одним із елементів цієї роботи. Проаналізувавши більше 50 шкільних сайтів і спираючись на власні дослідження, пропонуємо приблизну структуру шкільного сайту:

1. Титульна сторінка.
2. Історія ЗНЗ.
3. Адміністрація ЗНЗ.
4. Учителі ЗНЗ.
5. Сторінки шкільних методичних об'єднань або предметних кафедр.
6. Інформація про учнів школи.
7. Досягнення.
8. Інтернет – друзі.
9. Участь у проектах.
10. Книга відгуків.
11. Контактні адреси.
12. Наявність посилань на інші освітні сайти.

Висновки. В інформаційному суспільстві однією з важливих якостей директора школи, умов успішності його як професіонала-менеджера освіти є готовність до запровадження сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій в управлінні навчальним закладом. За допомогою ІКТ, запровадження інформаційних систем, апаратно-програмних засобів можна значною мірою модернізувати процес управління закладом, ефективно вирішувати за короткий проміжок часу проблему прийняття управлінського рішення.

Література:

1. Грицуняк О. Інформаційне забезпечення адаптивного управління міською освітньою системою // Директор школи ліцею гімназії. – № 3. – 2007. – 106 с.
2. Калініна Л. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом // Директор школи. – № 27-28. – 2005. – С. 3 – 34.

3. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект // Монографія – К.: Школяр, 1996. – 302 с.

ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ ВІДНОСИНИ В НЕПОВНИХ І РОЗЛУЧЕНИХ СІМ'ЯХ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Зубцов Д. Е., Піндич О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

У системі різноманітних соціальних інститутів та соціальних груп, що впливають на формування особистості, сім'я є не тільки важливим, але й необхідним, глибоко специфічним, у вищій мірі дійовим компонентом виховання дітей.

Сучасна наука має в своєму розпорядженні численні дані, які свідчать про те, що без збитку для розвитку особистості дитини неможливо відмовитися від сімейного виховання, оскільки воно дає дитині всю гамму відчуттів, найширше коло уявлень про життя. Крім того, його сила і дієвість незрівняні ні з яким, навіть дуже кваліфікованим, вихованням в дитячому навчальному закладі або школі (Е. Еріксон, Дж. Джайнотт, Ю. Азаров, І. Гребінщиков, М. Земська, С. Козлова, М. Коляда, О. Леонт'єв, Е. Личко, Т. Маркова, І. Сергієнкова, Н. Синягіна, А. Співаковська, Л. Сухарева, Г. Хоментаскас та ін.).

Основні принципи вітчизняної і зарубіжної психології викладені у публікаціях, що відображають характер впливу сім'ї на особистісний розвиток дитини (Е. Ейдемільер, В. Юстіцкіс, Н. Аккерман, А. Захаров, В. Мухіна), а також роботах, присвячених вивченню особистісних особливостей дітей з неповних сімей (А. Захарова, І. Кона, А. Співаківської, В. Смирнової, В. Собкіна, І. Лангмейера, З. Матейчек, В. Целуйко і ін.).

Як відзначає В. Мухіна, виховання дітей у неповній сім'ї має ряд особливостей. Більшість неповних сімей зазнають матеріально-побутових труднощів і стикаються з педагогічними проблемами. Психологічний клімат неповної сім'ї багато в чому визначається хворобливими переживаннями, що виникли внаслідок відсутності одного з батьків [4].

За словами Й. Лангмейера і З. Матейчека, в сім'ї кожний окремих член виконує природним, спонтанним чином певну роль і задовольняє життєві потреби дитини – фізичні, емоційні, інтелектуальні і моральні. Якщо в сім'ї відсутній який-небудь основний її член, то легко виникає небезпека депривації для дитини, оскільки не завжди можна замінити роль, яку даний член сім'ї повинен був би виконувати відносно дитини.

Згідно з дослідженням О. Смирнової і В. Собкіна [5], найбільш поширеними стилями виховання в неповних сім'ях є нестійкий стиль виховання, гіпопротекція, потураюча гіперпротекція, емоційне відхилення. Кожний із них може призводити до серйозних негативних наслідків в емоційному розвитку особистості дитини.

За даними деяких дослідників (А. Захаров, А. Фурманов, А. Семенюк), недобррозичливість або неувага з боку батьків викликає неусвідомлену взаємну ворожість у дітей. Несвідома, немотивована жорстокість, що проявляється деякими дітьми, нерідко виявляється наслідком саме дитячих переживань.

Психологічні дослідження свідчать, що діти з неповних сімей, порівняно із однолітками з повних, володіють такими психологічними особливостями, які в більшості випадків носять яскраво виражений негативний характер (А. Захаров, А. Співаківська, О. Смирнова, В. Собкін, Й. Лангмейер, З. Матейчек і ін.).

Діти із неповних сімей мають більш низьку шкільну успішність, більше схильні до невротичних порушень і протиправної поведінки в порівнянні з однолітками, що виховуються з повних сім'ях (А. Співаківська).

А. Захаров указує, що до психологічних особливостей дітей, що виховуються в неповних сім'ях, слід віднести обтяжливе відчуття відмінності від однолітків, нестійку, занижену самооцінку з актуальною потребою в її підвищенні, неадекватну вимогливість до матері і високе бажання змін її поведінки, активний пошук «значущого дорослого».

За даними О. Смирнової і В. Собкіна, дітям з неповних сімей для їх повноцінного психічного розвитку здебільшого не вистачає своєчасної емоційної підтримки і розуміння дорослими своєрідності формування їх характеру, визнання в сім'ї або серед однолітків; безпосередності у вираженні відчуттів, життєвого тону, бадьорості, душевного підйому, натхнення; впевненості в собі і рішучості в діях і вчинках; здатності легко встановлювати контакти і тривало підтримувати їх на взаємоприйнятному рівні; гнучкості і невимушеності у відносинах [5].

Діти, що виростили без батька, відзначає І. Кон, часто мають знижений рівень домагань та проявляють значний рівень тривожності.

Драматична ситуація спостерігається в сім'ї, що розпалася через розлучення батьків. Було проведено чимало психологічних досліджень (М. Яковлева, В. Ткаченко, М. Крюкова, С. Калінічева, А. Колісник, І. Овчинникова), які свідчать про травмуючий вплив розлучення на дитину. Деякі науковці наполягають на тому, що пережите потрясіння має тривалий вплив і заважає надалі повноцінному емоційному і соціальному розвитку особистості дитини. Часто діти виявляють гнів по відношенню до одного з батьків або до обох відразу.

Проблема розлучення та пов'язаних з ним горя втрати і переживань, знайшла своє відображення в психологічних дослідженнях А. Моховникова, С. Ковальова, Дж. Адамс, Р. Берон, М. Мольц, В. Квін, Е. Кюблер-Росс, Е. Паркес, Д. Ричардсон, Е. Хитерінгтон, Д. Броуді, та інш.

Дослідження зарубіжних психологів (Р. Берон, Д. Ричардсон) показали, що для дитини дошкільного віку розлучення – це руйнація стійкої сімейної структури, звичних стосунків із батьками, конфлікт між прихильністю до батька та матері. Діти реагують на розпад сім'ї плачем, розладом сну, підвищеною лякливістю, тривожністю, зниженням пізнавальних процесів, регресом в охайності та мовленнєвій діяльності, пристрасстю до власних іграшок. У найбільш вразливих дітей навіть через рік все ще залишалися депресивні реакції та затримка в психічному розвитку [3].

Дослідження показують, що протягом першого року після розлучення батьків, діти значно частіше демонструють поганий настрій, неспокійну, агресивну і неслухняну поведінку у стосунках з однолітками та дорослими в порівнянні з дітьми із повних сімей [1].

Нерідко дорослі використовують дітей як об'єкт розрядки своїх негативних емоцій, транслюють на них негативні аспекти існуючої ситуації. При цьому батьки випускають з уваги те, що дитина завжди глибоко страждає, якщо розпадається сім'я. Розлучення незмінно викликає у дітей психічний надлом і сильні душевні переживання. Тому дорослим необхідно враховувати ті обставини, які позначаються на психічному розвитку дитини в подібній ситуації. Саме на це радить батькам звернути увагу один з провідних фахівців США в області педіатрії, дитячої психології і психіатрії А. Фромм. Він зазначає, що часто батьки не контролюють свої переживання, діти бачать і відчувають їх негативні емоційні

стани. Це накладає свій негативний відбиток на формування емоційної сфери та особистості дитини в цілому. Розлучення викликає у дітей сильні переживання і змінює їх емоційний світ [6].

У процесі нашого власного вивчення емоційного стану старших дошкільників із розлучених сімей були проведені три серії експерименту, де були використані тест тривожності «Обери потрібне обличчя», тест-опитувальник А. Варги та В. Століна та анкетування батьків.

За даними I серії виявлено, що 50,6% дітей характеризується високим рівнем тривожності, у 31,3% – середній і лише у 18,1% дітей низький рівень тривожності. Це свідчить про неблагополучний емоційний стан більшості дітей із неповних та розлучених сімей. Серед причин, що викликають тривожність діти називають відсутність батьківської ласки, страх фізичного покарання, страх залишитися одному.

За результатами II серії відмітимо, що оптимальні батьківські відносини до дитини спостерігаються лише у 33% випадків, нейтральний рівень у 46%, а негативний характер відносин виявлений у 21% сімей.

За даними III серії лише 14 % батьків мають досить достатні знання про виховання дітей старшого дошкільного віку, 66% батьків не мають достатніх знань, у 11% батьків часткові, уривчасті знання про дитину та її виховання. 9% батьків зовсім відмовилися від відповідей, що говорить про їхню некомпетентність, байдужість чи інертність у стосунках з дітьми.

Результати обстеження свідчать про те, що діти з неповних та розлучених сімей відчують самотність, незадоволену потребу в любові, емоційній близькості, спілкуванні з близькими людьми. У 52% дошкільників присутні показники, які свідчать про порушення в їх емоційно-психологічному стані. Отже, діти розлучених батьків здебільшого перебувають в непростих сімейних умовах, вони страждають, а батьки неспроможні допомогти дитині долати перепони та труднощі в її емоційному стані та допомагати в подальшому формуванні і повноцінному розвитку. Іншими словами, більшість обстежуваних потребують спеціальної допомоги з боку психолога та педагогічного колективу дошкільного навчального закладу.

Література:

1. Адамс Дж. Брак, развод и повторный брак / Дж. Адамс. – М., 2007. – С.104 – 112.
2. Аккерман Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей / Н.Аккерман // Семейная психотерапия. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – С. 85 – 87.
3. Бэрн Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб., 1999. – 98 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М., 2000. – С. 54 – 60.
5. Смирнова Е. О. Специфика эмоционально-личностной сферы детей, живущих в неполной семье / Е. О.Смирнова, В. С. Собкин. – М., 1988.– С. 49 – 51.
6. Фромм А. Азбука для родителей / А. Фромм. – Екатеринбург, 1997.– 218 с.

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОМ ОБУЧЕНИИ

*Ковалёва М. П., Сарченко В. В.,
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

В отечественной педагогике учение рассматривается как процесс, главными компонентами которого являются знания и действия. Под учением, как и многие

основатели психологии и педагогики, Л. С. Выготский понимал приобретение знаний, умений и навыков, а под развитием – приобретение общих качеств и способностей [1]. Определение деятельности наиболее четко дал И. И. Иванов: «Деятельность – обозначение процессов взаимодействия человека и общества с объектами действительности» [4, с. 15]. Процесс учения рассматривался как процесс управления деятельностью, компонентами которого являются объекты воздействия, акты его преобразования, а также продукт, условия и средства преобразования. П. Я. Гальперин ввел теорию поэтапного формирования умственных действий. Предметом усвоения в процессе обучения при этом считается действие. Знания включаются во все компоненты действия [2]. В. В. Давыдов трактует учение как овладение способами перехода от всеобщих отношений к их конкретизации и обратно, от модели к объекту и обратно. Детализация структуры и состава знания и действия позволяет учесть все приведенные компоненты в содержании учебной программы, повышая тем самым эффективность компьютерного обучения [3].

Основным в процессе обучения перечисленные теоретики считают усвоение знаний. Процесс усвоения знаний, согласно положениям Н. Ф. Талызиной и П. Я. Гальперина, осуществляется в шесть этапов: 1) мотивация; 2) уяснение схемы ориентировочной основы действия; 3) выполнение действия в материализованной форме (т.е. действия с объектами, представленными в виде знаков, схем, моделей); 4) выполнение действия в громкой речи; 5) выполнение действия в речи про себя; 6) выполнение действия в умственной форме (оперируя образами и понятиями, без участия внешних знаков и форм) [5].

Суммируя наиболее известные, кратко описанные выше теории, можно выделить следующие виды (этапы) деятельности, связанные с усвоением учебной информации при компьютерном обучении.

1. Эмпирическая деятельность как этап восприятия:
 - отражение фона, заполняющего поле экрана дисплея; концентрация внимания и отражение отдельных единичных объектов на фоне;
 - отражение выделенных единичных объектов и конкретной ситуации;
 - отражение конкретной ситуации в комплексе.
2. Эвристическая деятельность по распознаванию ситуации:
 - абстрагирование от конкретности, в которой представлена ситуация, создание знаковой модели;
 - поиск алгоритма преобразования модели для решения поставленной задачи, привлечение имеющихся знаний.
3. Репродуктивная деятельность по преобразованию модели и получению нового знания:
 - преобразование модели по избранному алгоритму;
 - интерпретация результатов преобразования, оценка адекватности полученной модели имеющимся у обучаемого знаниям;
 - оценка адекватности решения поставленной задаче.
4. Практическая деятельность, связанная с отработкой навыка:
 - закрепление умения в подобных ситуациях;
 - формирование умения в необычных ситуациях;
 - формирование ассоциативных умений в необычных ситуациях.

Последний вид (этап) практической деятельности относится к воспитанию стратега, который для решения данной конкретной задачи будет использовать весь арсенал имеющихся знаний и умений, искать похожие ситуации, т.е. ассоциации.

Все виды деятельности, независимо от конкретного содержания, включают следующие компоненты: потребности и мотивы, задачи, действия, операции.

Особенности компьютера как инструмента человеческой деятельности, заключаются в обеспечении доступа к большим объемам информации и ее переработке, усилении познавательно-исследовательских возможностей человека, организации обмена информацией по содержанию выполняемой деятельности и создании новой человеко-машинной коммуникативной системы. Компонентами учебной деятельности при компьютерном обучении являются: учебная задача, система учебных действий, моделирование содержания объектов усвоения, преобразование модели, действия самооценки и контроля.

Учебную задачу ставит учитель. Поскольку компьютер неспособен на эмоции, при постановке задачи, разъяснении методов ее решения и контроля путей решения учащегося, необходимо особое внимание уделять мотивации, имея, наряду с традиционным учебным планом (или сценарием программы) мотивационный план. Тактика мотивации, состоящая в подбадривании, похвале, вызове на соревнование и т.п., увязывается с решениями, создающими условия для стимуляции учебы. При компьютерном обучении необходимо определять мотивационное состояние обучаемого, реагировать с целью мотивации на действия рассеянных, менее уверенных или недовольных учащихся, а также поддерживать тонус уже мотивированных обучаемых. Структура мотивационной основы деятельности обучаемого отражает перечисленные компоненты учебной деятельности, представляя их как этапы обучения.

На первом – сосредоточении внимания на учебной ситуации – необходимо дать обучаемому информацию об актуальности и практической значимости темы, заинтересовать, развить стремление к получению нового знания.

На втором – конкретизировать вопросы, помогающие овладению способами рациональной учебной деятельности, развивающие теоретическое мышление.

На третьем этапе – выборе решения – необходимо создать индивидуальную установку на данную деятельность.

На четвертом последнем этапе, когда обучаемый нуждается в оценке и корректировке действий, ему необходимо предоставить возможность выбора вида помощи, выдавать эту помощь в доброжелательной форме, выдавать, в случае затруднений, дополнительные задачи, алгоритмические предписания по их решению и мотивационные указания.

Исследование показало, что наиболее эффективной формой компьютерного обучения является «учитель – компьютер – группа учащихся». Эффективна совместная деятельность, осуществляемая в педагогике сотрудничества. При использовании компьютера как средства обучения можно выделить следующие типы задач: уже имеющиеся дидактические задачи, в которых повышается эффективность их решения за счет использования справочных и экспертных систем в обучении; организация контроля и тренировки при сохранении традиционной формы обучения; новые дидактические задачи, например, имитация эксперимента; моделирование содержания объектов усвоения.

Література:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М., Психология, 1991. – 324 с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 404 с.
3. Давыдов В. В. Педагогика / В. В. Давыдов. – М.: ИЭП, 1997. –134 с.

4. Иванов В. Н. Социальные технологии в современном мире / В. Н. Иванов. – М.: Славянский диалог, 1996. – 335 с.
5. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1983. – 104 с.

ВПЛИВ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ НА ДОСТУПНІСТЬ НАВЧАННЯ

*Колісниченко Л. В.,
директор Кіровської ЗОШ № 1*

Як відомо, рівень успішності навчальної діяльності учня залежить від рівня розвитку його пізнавальних процесів: повноти сприйняття, уваги, пам'яті, спостережливості, глибини мислення та ін. Саме вони лежать в основі спроможності засвоєння навчальних знань і визначають систему організації навчальної роботи, яка б відповідала принципу доступності. Ці процеси у молодших школярів мають певні особливості. По-перше, це відчуття і *сприйняття*. Вони є процесами безпосереднього пізнання. Найбільш характерною рисою сприйняття є його низька диференційованість. Молодші школярі нечітко і помилково диференціюють схожі об'єкти: іноді не відрізняють і змішують схожі за написанням або вимовою букви і слова, зображення схожих фігур, поняття (наприклад, периметр і площа). Це пов'язується з віковою слабкістю аналітичної функції при сприйнятті. У процесі навчання сприйняття, стаючи цілеспрямованою діяльністю, ускладнюється і поглиблюється, воно стає більш аналітичним, диференційованим, приймає форму організованого спостереження.

Від того, як витримується доступність, залежить сприймання. Рівень сприймання залежить від складності навчального матеріалу, від наявного арсеналу знань і умінь, від методів подання цього матеріалу від мотивації і від спроможності зосередження на матеріалі, який представлено до сприймання, тобто від уваги. Якщо рівень сприймання не відповідає можливостям учня або його психологічній готовності, то і матеріал для засвоєння буде не доступний.

Як було зазначено, одним із провідних факторів сприймання є *увага*. У молодшому шкільному віці однією з особливостей є слабкість довільної уваги. Значно краще розвинена мимовільна увага. Початок навчання у школі стимулює її подальший розвиток. Психологічні дослідження Добриніної М. Ф. показали, що учні 1-2 класів можуть зберігати посидючість і увагу безперервно впродовж 30-35 хвилин, учні 3 класу – протягом уроку. Але рівень уваги, починаючи з 10-ї – 15-ї хвилини у 1-2 класах і з 15-20 хвилини у 3 класі неухильно спадає. Уже на 20-30 хвилині він досягає такої межі, що подальше її підтримання вимагає від учня значних зусиль, які він самостійно робить далеко не завжди. І тоді вчитель вимушений підсилювати її певними методичними прийомами або зауваженнями. Але ж якраз на цей період припадає етап вивчення нових знань. І це стає додатковим утрудненням у його вивченні [2]. Одним з таких перевірених заходів підтримання уваги є періодичність зміни виду діяльності учнів на уроці.

Увага залежить і від темпу навчальної роботи. Дослідження К. М. Шапорова довели, що надто швидкий чи повільний темп роботи однаково впливає на стійкість і сконцентрованість уваги. Справа в тому, що психічні процеси теж мають певну інертність. Щоб отримана інформація була засвоєна, потрібний певний час, упродовж якого пройдуть відповідні психічні процеси. Якщо темп роботи надто великий, то мозок дитини не встигає її обробити і увага знижується. Якщо ж темп роботи досить повільний, то після обробки у дитини залишається вільний

незайнятий мисленнєвої діяльністю час, який заповнюється іншими подразниками і відволікає від основної роботи, що у свою чергу знижує рівень уваги [7]. Темп роботи для класу визначається емпірично і чуття його формується в учителя з досвідом.

Психологи доводять, що маючи первинний рівень у кожної людини увага розвивається з його загальним розвитком, з його віком. Але вона має властивості розвиватися і шляхом спеціальних вправ. Вони зазначають, що можливості розвитку уваги молодших школярів досить великі. Сам процес навчання потребує від дитини постійних вправ, концентрування, вольових зусиль щодо підтримки довільної уваги. В учнів у результаті організованої навчальної діяльності формується вміння організувати й регулювати свою увагу, свідомо керувати нею.

Уміння сконцентрувати увагу дозволяє учням не залишити без сприйняття певні нюанси нового матеріалу, виділити головне, не пропустити якусь його порцію, що часто є вирішальним у доступності навчання.

Рівень уваги при вивченні навчального матеріалу сприяє й кращому запам'ятовуванню його. *Пам'ять* у молодшому шкільному віці під впливом навчання розвивається у двох напрямках. Порівняно з наочно-образним підсилюється роль словесно-логічного, змістовного запам'ятовування і дитина оволодіває можливістю свідомо керувати своєю пам'яттю і регулювати її прояви (запам'ятовувати, відтворювати, пригадувати) [3].

Психологічною особливістю дітей молодшого шкільного віку є те, що в них більше розвинена наочно-образна пам'ять, ніж словесно-логічна. Діти схильні до механічного запам'ятовування шляхом простого повторення, без усвідомлення змістовних зв'язків у виучуваному матеріалі. І тут завдання вчителя – формувати в учнів певні установки запам'ятовування. Необхідно виробити в них уміння смислового запам'ятовування, тобто через переказ своїми словами, імітацію подібної ситуації формувати прийоми пригадування матеріалу. Ще К. Д. Ушинський звертав увагу на те, що молодші школярі, пригадуючи матеріал, вимушені звертатися до змістовних фактів як всередині матеріалу, так і до тих, що оточували факт при вивченні [6].

Пам'ять посідає досить важливе місце у доступності. Адже будь-який навчальний матеріал спирається на факти, події, відносини, які учнем вивчалися раніше. Наприклад, якщо вивчається прямокутник, то учні повинні чітко відтворити у пам'яті поняття прямого кута, оскільки саме він визначає дану фігуру. Якщо ж цього поняття учні у пам'яті не можуть відтворити, то засвоєння даного поняття стає недоступним.

Але відтворення в пам'яті того чи іншого предмету, об'єкту, правила неможливе без уяви. Спробуйте накреслити куб без уяви? Спробуйте розв'язати хоча б одну логічну задачу, засвоїти хоча б одну числову залежність (наприклад, знаходження частини числа) без уяви? З цього нічого не вийде.

Уявлення – це один з важливіших пізнавальних процесів, без якого неможливе засвоєння будь-якого навчального предмету. У процесі уявлення перекидається місток між абстракцією і конкретикою. Уявлення кількісних відносин необхідні для засвоєння арифметичних і алгебраїчних дій і відносин, просторові уявлення необхідні при вивченні геометрії, оволодінні елементарними навичками креслення.

Психологи свідчать, що творча уява малих дітей досить розпливчата, мало конкретна або взагалі неконкретна (фантазія). Але з віком, а також завдяки цілеспрямованій навчальній роботі уявлення молодших школярів поступово стають більш реалістичним, більш точно виражає зміст навчального предмету, перестає

бути фрагментарним. Творче уявлення пов'язане з перетворенням вражень попереднього досвіду, утворенням нових конструкцій, комбінацій. В уявленні все частіше створюються образи, яких у досвіді ще не було, але які вже не суперечать дійсності. Це пов'язується з розвитком здібностей дитини до критичної оцінки і оволодіння логічними засобами пізнання. Як зазначає В. В. Сарієнко, творчий спосіб пізнання вимагає від школярів знань і умінь володіти основними елементарними логічними засобами [5]. Відтворюючи конкретні факти й народжуючи змістовні образи уява утворює умови доступності навчання, забезпечує зв'язок між сприйманням, пам'яттю та відтворенням.

Отже, уявлення молодшого школяра з одного боку, постійно звільнюється від впливу безпосередніх вражень, а з іншого – посилюється реалізм уявлення, пов'язаний з розвитком здібності контролювати і оцінювати образи з позицій логіки.

Сприйняття, увага, пам'ять, уявлення та інші пізнавальні процеси під впливом мотиваційних установок поєднуються в один комплексний процес перетворювальної діяльності мозку – *мислення*. За допомогою мислення відбувається оцінка й перетворення певних фактів відповідно певним цілям або установкам і робляться відповідні висновки. Розвиток мислення призводить до якісної перебудови сприйняття і пам'яті, до перетворення їх у довільні, регульовані процеси. Як акцентує Л. С. Виготський [1], до школи дитина вступає з відносно слабкою функцією інтелекту (порівняно із сприйманням і пам'яттю). Але в процесі навчання інтелект зазнає досить значного розвитку. Дослідження показали, що при різній організації навчального процесу, при зміні змісту навчання, в залежності від різної його методики, можна отримати досить різні характеристики мислення дітей.

Дитина 7 – 8 років зазвичай мислить конкретними категоріями, спираючись при цьому на наочні властивості і якості конкретних предметів і явищ. Як стверджує відомий швейцарський психолог Ж. Піаже, мислення школяра 7-10 років перебуває здебільшого на стадії конкретних операцій, на підставі яких може відбуватися систематизація властивостей, поданих в безпосередньому наочному досвіді [4]. Вважається, однак, що наприкінці періоду молодшого шкільного віку учні при правильному навчанні здатні до наступної стадії – до стадії формальних операцій, яка пов'язана з певним рівнем розвитку здібностей до узагальнення і абстрагування.

Отже, дитина починає навчатися в школі, володіючи здебільшого конкретним мисленням. Під впливом навчання відбувається поступовий перехід від пізнання зовнішнього боку явищ до їхньої сутності, відображення в мисленні істотних властивостей і ознак, що дає можливість робити перші узагальнення, висновки, проводити аналогії, будувати елементарні умовиводи. На цьому ґрунті у дитини поступово починають формуватися поняття, які, за Л. С. Виготським, ми називаємо науковими.

Аналітична діяльність школяра розвивається в напрямку від наочно-дійового до абстрактно-розумового аналізу, від аналізу окремого предмета, явища до аналізу зв'язків і відношень між ними. Останнє є необхідною умовою розуміння школярами явищ оточуючого життя. Зрозуміти нове, невідоме явище означає зіставити його з відомим, включити в систему знань, підвести нове явище під більш загальне, вже знайоме поняття.

Характеристика розумового розвитку в молодшому шкільному віці має не абсолютне, а відносне значення. Ті особливості, про які говорилося вище, є наслідком сучасного рівня навчання в початкових класах. Виявити, в якій мірі вони

відповідають дійсним інтелектуальним можливостям молодших школярів, допомагають різні форми експериментального навчання, що їх застосовують науковці разом із учителями.

Широко відомий багаторічний досвід навчання, який проводився під керівництвом Л. В. Занкова. Отримані результати дозволяють обґрунтовано подолати точку зору традиційної психології і дидактики, згідно з якою мисленню молодших школярів притаманний виключний «конкретизм». Насправді ж при певному змісті й умовах навчання в дітей цього віку можна сформулювати здібності до узагальнень і абстракції досить високого рівня. Фактором доступності тут виступають саме ці умови і цей зміст.

Отже, ми з'ясували психологічні механізми доступності навчання. Розкриття цих механізмів дає можливість розробити певні методичні підходи щодо реалізації цього принципу.

Література:

1. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Под ред. А. И. Леонтьева, А. Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 516 с.
2. Добриніна М. Ф. Формування уваги у молодших школярів / М. Ф. Добриніна // Початкова школа. – № 10. – 1999. – С. 33 – 35.
3. Занков Л. В. О предмете и методах дидактических исследований / Л. В. Занков. – М.: Педагогика, 1962. – 211 с.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1968. – 659 с.
5. Сарієнко В. В. Логіко-структурний аналіз самостійної пізнавальної діяльності учнів при виконанні пізнавальних процедур / В. В. Сарієнко // Матеріали V Міжнародної наук.-практ. конфер. Ч.І. // Вісник ЛНУ ім.Т. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – 2011. – № 20(231). – С. 239 – 249.
6. Ушинский К. Д. О первоначальном преподавании русского языка: Пед. соч. в 6 т. / К. Д. Ушинський. – М.: Педагогика, 1999. – Т. 4. – С. 8 – 22.
7. Шапоров К. Н. Систематизация и обобщение знаний учащихся в процессе изучения математики / К. Н. Шапоров. – К.: Радянська школа, 1991. – 96 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Кононенко Р. В., Бут А. О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Освіта та здоров'я є взаємодоповнюючими компонентами успішного повсякденного буття молоді. Головною метою освітнього закладу є формування освітнього середовища, в якому здоровий спосіб життя стане не лише свідомою потребою кожної людини, а й мірилом її освіченості, загальної культури, шляхом розвитку загальної креативності учасників навчально-виховного процесу, методом активізації інтелектуального потенціалу. Побудова життєвого простору – перший крок до формування іміджу освітнього закладу, перетворення навчального закладу на простір життєдіяльності, що сприятиме здоров'ю молоді [1].

Однім з елементів екологічного простору є повітряне середовище. Його вплив не обмежується тільки підтриманням комфортної температури та регулярним провітрюванням аудиторії. Адже вплив на здоров'я і настрої студентів здійснюють і аромати. Найкраще джерело корисних і гармонічних пахоців – це рослини. Вирощування в аудиторіях кімнатних рослин у відповідності з

рекомендаціями вчених безумовно корисно і повинно бути пов'язано з задачами збереження та укріплення здоров'я.

Рослини наші мовчазні друзі та помічники, чудові цілителі. Вони забезпечують людям нічим не замінний кисень, поглинають шкідливі гази та речовини, затримують пилюку, зменшують вплив міського шуму. У приміщенні рослини підтримують необхідний психоемоційний комфорт. Свій оздоровлюючий вплив рослини проявляють шляхом виділення ефірних масел, які діють подібно гормонам, проникаючи в системи організму, впливаючи на емоції і фізіологічні реакції, регулюючи їх, активізують захисні сили організму в боротьбі проти інфекційних хвороб. Певні ефірні масла мають зв'язок з конкретними органами тіла. Так, наприклад, геранієве масло активізує кору наднирників і знімає напругу, що викликана стресом, апельсинове використовують для боротьби з тривожністю, страхом.

Усі квіти виділяють фітонциди, які згубно впливають на хвороботворні мікроби. Можливості оздоровлення повітря в приміщенні за допомогою кімнатних рослин майже безмежні. Легкі виділення деяких рослин завдяки своїй біологічній активності навіть в мікроскопічних дозах (10^{-6} мг/см³) можуть здійснювати бактерицидну, бактеріостатичну, фунгіцидну дію. Від легких фітонцидів амариліса, агантуса, зиферантеса, гіпеаструма деякі бактерії гинуть швидше, ніж від фітонцидів чесноку. Для оздоровлення повітря в приміщенні корисно тримати такі рослини, як хлорофітум, мірт, розмарин, аглаонему, аспарагуси.

Давно відомі фітонцидні властивості хвойних. Це криптомерія, ялівець, сосна. Вони також наповнюють приміщення негативно зарядженими іонами, які поглинають випромінювання телевізорів і комп'ютерів. Але при відборі рослин у приміщення повинні дотримуватись двох обов'язкових умов – запах рослин не повинен бути надто сильним, відволікаючим, також їх присутність не повинна викликати алергічні реакції.

За допомогою кімнатних рослин удається заповнити дефіцит спілкування з природою, який неминуче виникає в містах серед одноманіття стандартних будівель, подразнюючого шуму машин, тривало негаснучого екрану телевізора та комп'ютера. Також кімнатні рослини важливі і тому, що при виконанні на заняттях вправ дихальної гімнастики (у рамках фізкультхвилинок), повітря в аудиторії повинно бути чистим і легким – в іншому разі шкоди від цих занять буде більше, ніж користі. І тому треба відзначити великий позитив від того, що в приміщеннях нашого університету стало значно більше різних квітів.

Також треба звернути увагу ще на один актуальний для здоров'я аспект. В Україні склалася критична ситуація, що пов'язана з тютюнопалінням. Так, за даними ВООЗ тютюнопаління в Україні посідає перше місце серед юнаків (41 %), випереджаючи Росію (39,9 %) і Білорусь (33,2 %), і дев'яте місце серед дівчат 15 років (22,2 %) [2].

Дуже багато людей починають своє оздоровлення з відмови від куріння, яке вважається однією з найнебезпечніших звичок. Недарма медики вважають, що з палінням безпосередньо пов'язані найсерйозніші хвороби серця, судин, легенів. Куріння не тільки підточує здоров'я, а й забирає сили в самому прямому сенсі. Як встановили фахівці, через 5-9 хвилин після викурювання однієї тільки сигарети м'язова сила знижується на 15 %, спортсмени знають це з досвіду і тому, як правило, не курять. Аж ніяк не стимулює паління і розумову діяльність. Курець вдихає не всі шкідливі речовини, що є в тютюновому димі, – близько половини дістається тим, хто перебуває поруч з ними. Не випадково, що в родинях курців

діти хворіють респіраторними захворюваннями набагато частіше, ніж у сім'ях, де ніхто не палить. Куріння є частою причиною виникнення пухлин порожнини рота, гортані, бронхів і легенів. Постійне і тривале куріння призводить до передчасного старіння. Порушення забезпечення тканин киснем, спазм дрібних судин роблять характерною зовнішність курця (жовтуватий відтінок білків очей, шкіри, передчасне старіння), а зміна слизових оболонок дихальних шляхів впливає на його голос (знижений тембр, хриплість).

Учені приділяють велику увагу вивченню проблеми паління серед молоді. За їхніми даними, причини через які молоді люди починають палити є різноманітними. Головною причиною вони вважають наявність сприятливих умов для початку паління, культурні передумови в родині і найближчому оточенні, коли паління розглядається як нормальне явище, що не суперечить ніяким нормам поведінки. У сьогоденні багато молодих людей сприймають паління як “нормальне явище”, коли курять друзі, курять члени родини, курять авторитетні дорослі. За даними національного опитування виявлено залежність між уживанням нікотину і наявністю хронічних захворювань. Тобто пропаганда здорового способу життя і заклики жити без паління на сьогодні є досить актуальними, але вони не знаходять належного відгуку серед молоді, ефективність профілактики тютюнопаління залишається поки що на край низькому рівні. Тому чисте повітря без нікотину є дуже важливою проблемою.

Надзвичайна напруженість навчальної та позанавчальної роботи, соціальна незрілість студентів, низька фізична підготовленість, невміння організувати свою працю – усе це чинники, що створюють умови для перевтоми студентів, нервових, серцево-судинних та інших захворювань.

Навчання студентів пов'язано з їхнім здоров'ям: чим воно краще, тим більш продуктивне навчання. Прямим показником здоров'я, як відомо, є фізичний розвиток. Як свідчать отримані дані, незадовільний рівень фізичного здоров'я (низький та нижче середнього) характерні для 72,1 % обстежених студентів. Отже, явних порушень здоров'я не мають лише 27,9 % обстежених студентів.

Під час формувального експерименту на заняттях застосовувались різні моменти оздоровлення – фізкультхвилинки, дихальна гімнастика, гімнастика для очей, розтирання вушних раковин і пальців, що активізує всі системи організму, позитивний психологічний клімат, використання відеофільмів, сайтів, відеокліпів із застосуванням інтерактивних технологій, які висвітлюють негативні фактори здоров'я та формують потребу здорового способу життя.

Література:

1. Бобрицька В. І. Поведінка людини як чинник формування здорового способу життя / В. І. Бобрицька // Біологія і хімія в школі. – 2002. – № 4. – С. 41 – 45.
2. Присяжнюк М. С. Людина та її здоров'я: Навч. посіб. / Микола Степанович Присяжнюк. – К.: Фенікс, 1998. – 260 с.

ЕКОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМАТИКА В НАУКОВИХ СТУДЕНТСЬКИХ ГУРТКАХ

*Кононенко Р. В., Нагорний О. І.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Формування елементів дослідницької діяльності у студентів педагогічного університету є дуже важливим аспектом їх підготовки. Студенти беруть участь в

роботі наукових гуртків, де отримують навички роботи з науковою літературою, аналізом отриманих даних, їх статистичною обробкою, вмінням виступати з доповіддю на науковій конференції. Вивчення довкілля, формування екологічного мислення є дуже важливим елементом дослідницької діяльності.

Одним із важливих напрямів діяльності студентського наукового гуртка являється проведення біологічного моніторингу екосистеми регіонального ландшафтного парку «Слов'янський курорт». Ці спостереження за екосистемою є дуже важливими, беручи до уваги викиди в повітря певних забруднюючих речовин підприємствами міста та їхній вплив на рослини.

Студентам доручається виконання певної корисної роботи, спрямованої на виявлення порушень у природі. Це виявлення забруднення території, якою відбувається екскурсія, аналіз пристосування певних видів, їх чисельність. Виокремлюють декілька стадій змін екосистем під впливом рекреаційних навантажень. Вони, як правило, визначаються ступенем порушення трав'янистого, мохового покриву, лісової підстилки і ґрунту, а також за зникненням типових для даної ділянки лісу видів і появи нових.

У ландшафтному парку зібрана велика колекція різноманітної трав'янистої, деревної й чагарникової рослинності, понад 117 видів. На розвиток представників тваринного і рослинного світу впливає хімічний склад води озер. Тут окрім прісноводних видів зустрічаються типові організми солоних континентальних водойм: війкові інфузорії, щетинохвістки, мілкі ракоподібні та ін. На озерних берегах окрім типових лугових рослин – чини лугової, алтея лікарського – прижилися і галофіти – рослини засоленних ґрунтів: солерос європейський, солончакова астра, содник, полинь солончакова та ін., які добре переносять високу концентрацію солей. У самій воді у берегів густі зарості камішу, тростнику, рогозів. Зустрічаються тут рупія і заниккелія – типові морські рослини [2].

Сезонний орнітологічний заказник «Приозерний» розташований у поймі невеликої річки Колонтаївка, характеризується видовим різноманіттям і високою сумарною щільністю гніздування птахів на невеликій території, наявністю в його складі різних категорій рідкісних видів. Тут можна зустріти більше 70 видів птахів. У їх числі 11 видів, занесених до Європейського списку зникаючих видів – мала випь, лелека, кобчик, фіфі, турухтан, річкова і мала крачки, зимородок, сірійський дятел, жулан, варакушка. Окрім того, три види занесено до Червоної книги України – ходуличник, огарь і чорношійна поганка [3].

Очищення повітря від забруднюючих речовин – важлива функція лісових насаджень. Вона відбувається як внаслідок їх поглинання, так і шляхом фізичного осаду. Є дані, що 1 кг листя може поглинати за сезон до 50 – 70 г сірчаного газу, 40 – 50 г хлору і 15 – 20 мг свинцю. Відомо також, що 1 га лісу може поглинати і осаджувати до 50 – 60 т пилу за рік. Останнім часом спостерігається стабілізація якості повітря по м. Слов'янську і навіть поступове зниження забруднень; так у 20,3 рази зменшилась за останні 5 років кількість токсикантів у розрахунку на одну людину (з 250 до 11,7 кг). Це, безумовно, відзначається і покращенням стану рослинності.

Важливим наслідком впливу діоксиду сірки являється зниження стійкості рослин до засухи, морозу, засолення ґрунтів, шкідників, хвороб. Накопичення шкідливих речовин у ґрунті призводить до своєрідної патології: загибелі корисної мікрофлори, порушення зростання, отруєння кореневих систем і порушення

мінерального живлення, що, у свою чергу, сприяє зниженню родючості і посиленню мутаційних процесів.

Біологічний моніторинг використовують як для прямого спостереження за станом об'єктів, так і через використання найбільш чутливих до окремих впливів видів. Такі види називають біоіндикаторами. В якості біоіндикаторів широко використовуються лишайники. Вони особливо чутливі до техногенного забруднення атмосферного повітря. Висока чутливість лишайників до різних забруднень пов'язана з тим, що вони поглинають речовини з середовища всім тілом (за типом губчастого матеріалу і з мінімальною вибірковістю). У зв'язку з цим, а також через сповільнений обмін речовин і слабку оновленість тіла лишайники, акумулюючи шкідливі речовини, швидко отруюються і гинуть. У найпростішому вигляді лишайнікова індикація полягає в загальній оцінці ступеню забрудненості повітря. Якщо лишайники вкривають не менше половини поверхні частини стовбура на висоті 0,5-2,0 м, то повітря можна вважати чистим. При покритті менше 10% поверхні стовбура – повітря сильно забруднене. Отримані дані спостережень свідчать про те, що в кількісному і якісному стані популяції лишайників не підлягають суттєвим змінам. Це свідчить про незначне забруднення повітряного середовища. Окрім лишайників у якості індикаторів використовуються і інші рослини, наприклад сосна. Це пов'язано з тим, що хвойні ліси найбільш пошкоджуються токсикантами. Одна з причин цього явища – отруєння довгоживучої (5 – 7 років) хвої. У зв'язку з цим до числа перших ознак ураження хвойних дерев відноситься зменшення тривалості життя хвої і ступеня охопленості дерев [1].

У водних системах в якості індикаторів використовуються організми тварин або їх групи. Так, про чисту воду свідчить наявність у ній ручейників, личинок поденок і веснянок. Навіть при незначному забрудненні вони зникають. Помірне забруднення переносять личинки комах і бабок, двостворчасті молюски. Про сильне забруднення води свідчить заселення її личинками комара-звінця (мотиля) та ілової мухи. А це, на жаль, ми спостерігаємо на озерах Ріпному і Вейсовому.

Спостереження за рекреаційним навантаженням соснового бору свідчать про засмічення території, пошкодження дерев, витоштування певних ділянок лісу. Багаття на 5 – 7 років повністю виводить із строю ділянку землі, на якій воно було розведене. Виламвання гілок, зарубки на стовбурах та інші механічні пошкодження сприяють зараженню дерев комахами-шкідниками.

Проблем, пов'язаних з дотриманням порядку вистачає. Це і звалки мусору, і вижигання сухої трави, і браконьєрство. Браконьєри займаються виловлюванням ракоподібних на солоних озерах – дафнії і артемії, що використовуються для приготування акваріумного корму. Ці ракоподібні є кормом для птахів, які щорічно прилітають на гніздування до сезонного заказнику. Подібна кормова база є далеко не всюди, якщо вона зникне, пірнаті почнуть облітати орнітологічний заказник стороною.

Слов'янський район Донеччини – чудовий куточок української природи. Тут і різнотравні луки, гаї та діброви, і темні гриви лісів з лікарськими та ягідними рослинами. Це розмаїття природи доповнює тихоплинний Сіверський Донець, велика кількість прирічкових та лісових озер. Проте варто відзначити і те, що останніми десятиліттями, унаслідок інтенсивної господарської діяльності людини значно порушилися природні умови. Змінився гідрологічний режим краю, зникли одні види рослин, стали нечисленними інші. Багатство і розмаїття природи краю є тією навчальною базою, яка допомагає формуванню не просто глибокої поваги і

любові до природи, а вихованню екологічної культури, бережного ставлення до всього живого, нового екологічного мислення.

Література:

1. Мамаев Б. М. Школьный атлас-определитель насекомых: Учеб. пособ. / Б. М. Мамаев. – М.: Просвещение, 1985. – 240 с.
2. Новиков В. С. Школьный атлас-определитель высших растений: Учеб. пособ. / В. С. Новиков, И. А. Губанов. – М.: Просвещение, 1991. – 320 с.
3. Полянский И. И. Ботанические экскурсии: Учеб.пособ. / И. И. Полянский. – М.: Просвещение, 1968. – 285 с.

ЛЕКЦИЯ О ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ, ИЗЛОЖЕННАЯ В ТЕЗИСАХ

Коротяев Б.И. – доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогической философии управления учебными заведениями ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

1. Заявленная тема требует дать ответ на главный вопрос, а именно, что стоит за вузовской лекцией, как основной и ведущей формой обучения?

Мой ответ: по своим результатам, за каждой тематической или стандартной вузовской лекцией независимо от специфики, качества содержания и проведения стоит, как правило, **пустота**, не поддающаяся объективному и качественному измерению и оцениванию с помощью тех средств, которые используются в современной практике образования, в том числе и новомодных – тестов и рейтинговых оценок. Те и другие – самообман, не более того.

2. Мало того, что по результатам ее проведения стоит пустота, так и сама практика ее проведения культивирует и мотивирует не столько созидательные процессы, сколько разрушительные, порождая при этом самый **бездарный и непродуктивный способ** учения – процесс слушания. Бездарный потому, что слушание блокирует и подавляет самостоятельность и культивирует у каждого слушателя психологию иждивенца, потребителя, нахлебника и психологию праздной жизни в целом.

3. Из сказанного выше следует: время, деньги, энергия многочисленного корпуса преподавателей вузов выбрасывается без должной и ожидаемой отдачи, т.е. в пустоту или на ветер. Поэтому все тематические, т.е. стандартные вузовские лекции за исключением обзорных и мотивационно-побуждающих буквально по всем дисциплинам должны покинуть вузовскую сцену действительности и перейти в музей теории образования. В век бума информационных технологий она безнадежно устарела и выглядит, образно говоря, глубокой старухой, да еще и с косой в руках.

4. Место массовой тематической вузовской лекции должна занять лекция совершенно другого типа, названная мною **лекцией прямого действия**. В ходе ее проведения, тексты лекций, учебных книг или научных работ тех или иных авторов читают или пересказывают не преподаватели, а сами **студенты**. Преподаватель же организует этот процесс, осуществляет наблюдение и контроль, а также помогает студентам, испытывающим те или иные затруднения.

5. Эффективность и продуктивность лекций прямого действия, как показала практика их использования определяется двумя факторами:

а) дисциплина изучается в монопредметном режиме или хотя бы в блочно-пакетном (в первом в течение семестра изучается одна единственная дисциплина, во втором – две-три, а не 6 или 8!).

б) в ходе проведения лекций студенты не блефуют и не обманывают, а глубоко погружаются в процесс чтения, не реагируя на внешние раздражители, имея перед собой четкий план и цель работы с изучаемым учебным или научным текстом.

6. Лекция прямого действия поддается не только наблюдению и отслеживанию, но и измерению и оцениванию ее результатов на основе использования трех объективных критериев:

- а) сколько времени потрачено на чтение;
- б) сколько страниц прочитано;
- в) что студент может рассказать о прочитанном.

В процессе измерения и оценивания ставка должна делаться не на подсчет допущенных ошибок, а на достигнутые успехи. И это меняет всю картину учения и образования в целом.

7. Использование лекций прямого действия в условиях монопредметной или блочно-пакетной технологий в сочетании с семинарскими и практическими занятиями, а также с ежедневной самостоятельной работой на протяжении пятидневной 8-ми часовой рабочей недели по формуле 4+4 таит в себе громадные преимущества и возможности как для студентов, так и для преподавателей. Они ориентированы на защиту здоровья студентов во всех его трех составных и на защиту чести, достоинства и прав преподавателей.

8. Лекции прямого действия наносят беспощадный удар по всем негативным сторонам современной образовательной практики в вузе (коррупции, обману, очковтирательству, блату и т.п.), если они завершаются организацией обязательной публичной защиты каждым студентом достигнутых результатов и уровня своей подготовленности в присутствии всей группы и трех экспертов по заранее оговоренным правилам и процедурам. Они разработаны, апробированы и описаны в книгах, названных ниже.

9. В процессе защиты результатов учебной дисциплины во время зачета или экзамена оценивается не пресловутое качество знаний, умений и навыков, а качество **способа жизни** в процессе их изучения, и особенно уровни **работоспособности, самостоятельности, начитанности, эрудированности, созидательности**. Эти составляющие и характеризуют общий уровень подготовленности студента по изученной дисциплине. Названные составляющие и должны присутствовать в подтексте итогового доклада или отчета студента о своих достижениях.

10. В процессе проведения лекций прямого действия и всех других занятий на столе каждого студента должны быть основные источники в печатном или электронном виде:

- а) программа учебной дисциплины;
- б) тексты лекций или учебная книга, дополнительные источники;
- в) тексты с набором практических заданий.

Все остальное – всякого рода рекомендации, учебно-методические комплексы – от лукавого и потому **избыточны**. Их место и назначение – собирать пыль в шкафах кафедры на случай контроля.

P.S. Содержательный и доказательный материал каждого отдельного тезиса широко представлен в последних четырех книгах автора, список которых представлен ниже.

1. Педагогічна філософія. – Луганськ, 2010. – Соавтори В.С.Курило, С.В.Савченко. – 349 с.
2. Теория педагогической философии – руководство к действию. – Луганск, 2012. – 252 с.
3. Взгляд в будущее высшего образования с позиций теории педагогической философии. – Луганск, 2013. – 272 с.
4. Нестандартный взгляд на стандарты высшего образования. – Рукопись 2013-2014.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Костильова Г., Гринько В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Упровадження інформаційних технологій певним чином змінює структуру діяльності педагога. Від сучасного вчителя початкових класів вимагається не лише вміння працювати з комп'ютерною технікою, але й творчо застосовувати її для вирішення своїх фахових повсякденних потреб. Підготовка до такої діяльності впливає на зміст вищої педагогічної освіти, визначає форми, методи та засоби навчання.

Підготовка до використання інформаційних технологій вчителів початкових та старших класів у багатьох випадках має чимало спільних рис. Відмінності полягають у специфіці діяльності фахівця початкових класів і визначаються важливістю знань, які учні отримують на тому чи іншому етапі, та віковими особливостями дітей.

Питанню інформатизації освіти присвячували свої наукові праці, такі вчені: В. Биков, Ю. Жук, М. Жалдак, А. Коломієць, О. Кивлюк, М. Лещенко, Н. Морзе, Л. Петухова, О. Співаковський, О. Спирін та інші.

Інформатизація освіти має стосуватися не лише учнів, але й підготовки вчителів та вдосконалення процесу управління навчальним закладом. Не втратили актуальності положення Концепції інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл, які визнавали, що «найбільшу практичну цінність має оволодіння педагогічними навичками ефективного використання комп'ютерів та інших засобів інформатизації. Завдання забезпечення комп'ютерної грамотності має підпорядкований характер по відношенню до завдання формування інформаційної культури і методичної підготовки педагогів для використання інформаційних технологій в навчальному процесі» [1].

Інформаційними технологіями (ІТ) навчання називають усі технології, які використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (комп'ютер, аудіо, кіно, відео).

На думку Г. К.Селевка, будь-яка педагогічна технологія є інформаційною технологією, і тому доцільніше використовувати термін «комп'ютерна технологія навчання» [2].

Комп'ютерна технологія (КТ) навчання – це цілісний алгоритм організації засвоєння знань та формування умінь і навичок, де основним засобом навчання є комп'ютер [3].

Використання засобів інформаційних технологій в початковій школі має чимало обмежень організаційного, педагогічного, вікового, фізіологічного, санітарно-гігієнічного, психологічного характеру. В умовах інтенсивного інтегрування комп'ютерних засобів в освіту вчитель повинен знати та враховувати усі фактори, котрі впливають на фізичне та психічне здоров'я школярів. За умови дотримання норм використання засобів ІКТ у початковій школі можна значно підвищити ефективність уроку, уникнути негативних впливів на психічне та фізичне здоров'я дитини. Тільки підготовлений вчитель може вирішувати, коли і як використовувати на уроці комп'ютерну техніку.

Майбутній учитель початкових класів повинен володіти навичками роботи з різноманітним прикладним програмним забезпеченням, призначеним для обробки текстової, графічної, звукової інформації, табличних калькуляторів, баз даних, реалізації мережевих технологій, а також для структурування та представлення цієї інформації у різних формах. Засвоєні навички він повинен уміти використовувати для розв'язання своїх професійних завдань.

Педагогічну діяльність учителя початкових класів можна поділити на такі складові: навчальну, виховну, діагностичну, організаційну, мотиваційну, розвивальну, управлінську. Важливим є також уміння майбутнього вчителя початкових класів здобувати нові знання, займатися самоосвітою, що сприяє його подальшому професійному зростанню.

Вивчення інформаційних технологій у вищому педагогічному навчальному закладі відбувається не лише з урахуванням майбутніх професійних потреб студента, а й з урахуванням його поточних потреб, пов'язаних з необхідністю використовувати комп'ютерні засоби для підтримки вивчення інших предметів. Уміння отримувати нові знання та здійснювати самоосвіту засобами інформаційних технологій вважатимемо одним з критеріїв готовності майбутнього педагога.

Було виокремлено критерії, згідно з якими можна визначати рівень готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання інформаційних технологій у своїй професійній діяльності:

Навички кваліфікованого користувача комп'ютерної техніки.

Уміння здійснювати пошук інформації.

Уміння отримувати нові знання та здійснювати самоосвіту засобами інформаційних технологій.

Знання особливостей використання КТ у початковій школі.

Уміння використовувати КТ на уроці в початковій школі.

Уміння створювати власні дидактичні матеріали засобами ІТ.

Уміння використовувати ІТ у науковій діяльності та в процесі підготовки науково-дослідної роботи.

На основі даних критеріїв та опрацювання психолого-педагогічної та спеціальної літератури з даної проблеми нами розроблено модель підготовки майбутнього вчителя до використання інформаційних технологій у початковій школі (рис.1).

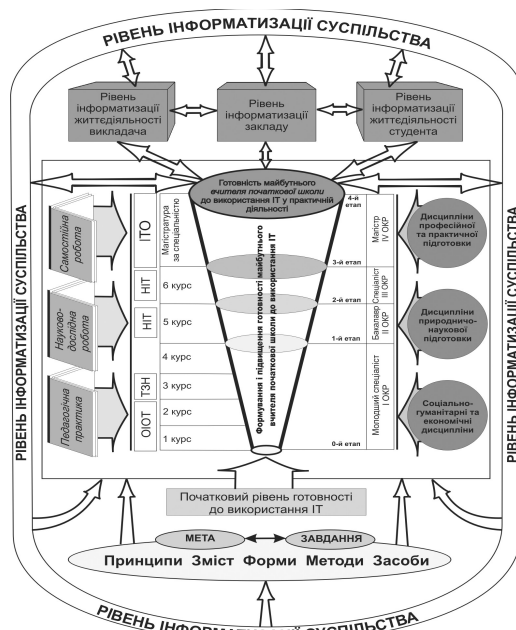


Рис. 1. Модель підготовки майбутнього вчителя до використання інформаційних технологій у початковій школі

Теоретичний аналіз філософських, педагогічних, психологічних джерел та нормативно-правових документів дозволяє зробити висновки, що у суспільстві та освіті, як його складовій, інтенсивно відбуваються процеси інформатизації. Інформаційне суспільство вимагає від фахівців постійного вдосконалення свого професійного рівня.

Упровадження комп'ютерних засобів у навчально-виховний процес зумовило появу нової педагогічної технології, яка може інтегруватися практично в усі навчальні предмети загальноосвітньої та вищої школи.

Отже, швидкі темпи трансформації науково-технічного прогресу сприяють тому, що підходи до підготовки вчителя у сфері інформаційних технологій постійно змінюються. Усе більш вираженою стає орієнтація не на опанування навичками користувача, а на підготовку до використання інформаційних технологій у професійній діяльності.

Структура педагогічної діяльності вчителя початкової школи та його професійні потреби, які виникають внаслідок інформатизації освіти, впливають на зміст підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах та визначають рівень готовності майбутнього вчителя до використання інформаційних технологій у початковій школі.

Література:

1. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 3. – С. 3 – 10.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Сікорський П. І. Комп'ютерні технології навчання: сутність та особливості впровадження / П. І. Сікорський // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4. – С. 29 – 35.

СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЗАЛУЧЕННЯ ДО ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ НА УРОКАХ МУЗИКИ

П. Кочегарова,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. У Педагогічній конституції Європи зазначено, що виховання за «єдиною шкалою загальнолюдських цінностей і з урахуванням національних особливостей є тим головним остовом, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі» [3]. Вирішення цього завдання можливе лише шляхом внутрішніх змін особистості, переорієнтації людей на духовні цінності.

Процеси духовного оновлення та формування ціннісних орієнтацій молоді знаходять своє відображення у змісті уроків мистецтва і, зокрема, уроків музики в сучасній школі. Спілкування через художньо-естетичну діяльність в умовах навчально-виховного процесу стає одним з найефективніших засобів залучення учнівської молоді до духовних цінностей. Але організація навчання і виховання на уроках музики відбувається на основі програм з «Музики», в яких можна простежити суперечність між емоційно-образною природою музичних творів і раціонально-логічною освітньою парадигмою. Уроки музики у школах проводяться досить формально, діти не мають потреби цілісного осмислення духовної цінності музичного образу. У зв'язку з цим проблема залучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики набуває особливої значущості.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури дає змогу обґрунтувати провідну роль духовних цінностей у формуванні художньо-творчого ставлення особистості до світу. У своєму дослідженні ми спираємось на концепцію О. Олексюк [2], яка розглядає духовний потенціал особистості в сфері музичного мистецтва як інтегральне явище, що відображає органічний взаємозв'язок вищих духовних цінностей Істини, Добра, Краси.

Проблему залучення особистості до духовних цінностей, втілених у художній творчості, досліджено у філософському і соціологічному плані (М. Бахтін, М. Каган), важливі також психологічні аспекти одухотворення особистості в процесі її розвитку (дослідження Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Рубінштейна). Крім того, значним внеском у реалізацію різних напрямів залучення школярів до духовних цінностей є праці музикантів-педагогів Н. Ветлугіної, Д. Кабалецького, Л. Коваль, О. Ростовського та ін.

Метою даної статті є висвітлення напрямків стимулювання пізнавальної діяльності у процесі залучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики.

Виклад основного матеріалу. Одним з ефективних напрямків активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках музики ми вважаємо *створення проблемної ситуації*, яка змусить дітей замислитися, міркувати, а не пасивно «споживати» мистецтво.

Наприклад, уже на перших уроках, перш, ніж розповісти дітям про те, наскільки мистецтво різноманітне і про його вплив на людину, ми пропонуємо їм поміркувати над питанням: «чому нам так подобається слухати музику, читати вірші, розглядати картини, дивитися фільми, ходити в театр тощо?» Потім уже разом з дітьми у творчому діалозі вчителя й учня відбувається виявлення

«чарівних» властивостей мистецтва. Учитель допомагає учням зробити висновок, що через мистецтво (його сприйняття і художню творчість) можна розповісти про себе і свою майстерність, про певні події і час, у якому вони відбувалися, що мистецтво здатне передбачати майбутнє і т.д. Бесіда ведеться з урахуванням рівня підготовленості учнів, вікових особливостей, художніх і життєвих інтересів молодших школярів і на основі міжпредметних зв'язків.

Л. Виготський зазначав, що в молодшому шкільному віці інтелект набуває свого максимального розвитку, всі психічні процеси інтелектуалізуються, і потрібна особлива спрямованість навчального процесу, яка робить його ефективним для розвитку особистості. Спрямованість навчального процесу на уроках музики на появу у молодших школярів стійкої потреби у «споживанні» духовних цінностей – один з ефективних шляхів духовного розвитку особистості засобами мистецтва. Для виникнення цієї потреби необхідна «наявність відповідної інформації про об'єкт потреби» [1, с. 49]. Як показали психолого-педагогічні дослідження процесу розвитку молодших школярів, виникнення інтересу у тій чи іншій галузі стає можливим на певному рівні нагромадження фактичних знань, а також певних умінь і навичок (Л. Божович, Л. Ельконін та ін.).

Процес освоєння мови мистецтва у початковій школі повинен базуватися на знанні історії виникнення, специфіки різних його видів і жанрів, на розумінні своєрідності їх виразних засобів. Проте понятійне оволодіння мовою мистецтва не є самоціллю. Спілкування з мистецтвом повинно стати діючим засобом цілеспрямованого впливу на духовний світ дитини через творчу діяльність самих учнів. Необхідно сформувати систему знань про мистецтво, яка розкриває духовний потенціал дитини, стимулює його художньо-творчу самостійність. Наявність великого обсягу безсистемних знань спричиняє творче безсилля. Так, О. Ростовський пише: «Можна багато знати, але при цьому не виявляти ніяких творчих здібностей, не вміти самостійно розібратися у новому явищі» [5, с. 55]. Учений, зокрема, підкреслює, що «засвоєння системи наукових понять підсилює розвиваючу функцію навчання» [5, с. 61]. Сказане можна з впевненістю віднести до проблем духовного розвитку молодших школярів засобами мистецтва.

Систематизації отриманих на уроках музики знань сприяють запропоновані методи, які встановлюють широкі асоціативні міжхудожні зв'язки. Можливість встановлювати у процесі сприймання і художньої творчості вербальні, комунікативні, рухові, зорові і слухові асоціації розвиває творчу уяву і робить сприйняття творів мистецтва глибшим і емоційнішим, а творчість молодших школярів більш різноманітною і усвідомленою.

Зміст будь-якого уроку художньо-естетичного циклу, і особливо уроків музики, повинен розкриватися з використанням різних видів мистецтв, виявляючи їх нерозривну єдність і плідне взаємозбагачення. Це особливо важливо у навчальному процесі початкової школи, на що вказує Л. Рапацька: «Предметне вивчення мистецтва з раннього віку істотно порушує природний діалектичний взаємозв'язок видів мистецтв, який склався історично в умовах художньої культури, що реально розвивається» [4, с. 193].

Побудовані на міжпредметних і міжхудожніх зв'язках знання молодших школярів стають міцнішими і глибокими, розвиваючи у свою чергу художньо-образне мислення, уяву й емоційну чутливість. «Лише вся сукупність окремих мистецтв може розвивати всю повноту людських потенцій, зробити особистість дійсно багатогранною, допомогти удосконалюванню всіх сторін її психіки і багатств внутрішнього світу» [4, с. 126].

Прикладом організації асоціативних міжхудожніх зв'язків можуть бути розробки уроків, присвячені своєрідності мови і виразності засобів різних видів та жанрів мистецтва, а також синтетичним видам мистецтва.

Наведемо приклад. Одна з тем, які вивчаються у третьому класі – «Музична інтонація», одна з найскладніших для дитячого усвідомлення й розуміння. Тому ми звернулися до форми інтегрованого уроку, уроку мистецтва. Для того, щоб зацікавити дітей, ми рекомендуємо використовувати казкові сюжети (літературні, музичні казки та ілюстрації до них). Так, на одному з уроків для домашньої творчості школярам було запропоновано зробити ілюстрації до казки Ш. Перро «Попелюшка» або до будь-яких інших улюблених казок. Як свідчить практика, діти, зазвичай, приносять ілюстрації, виконані фломастерами, серед них багато яскравих та цікавих, але тут слід звернути увагу учнів на те, яким різноманітним є світ фарб і що вибір їх художниками не є випадковим. У фарб, як і у музичних звуків, є власні особливі властивості. Наприклад, збираючись разом і нібито сперечаючись одне з одним або доходячи згоди, фарби утворюють особливий колорит, який наділяє картину певним настроєм, «звучанням». Це розуміння можна дати дітям в ігровій формі. Для створення необхідного колориту художники використовують теплі або холодні кольори. Діти пам'ятають з уроків зображувального мистецтва та нагадують самі, що теплий колір – це колір вогню, сонця, яскравого осіннього листя тощо, а холодний колір – колір дощу, мокрого снігу та асфальту, туманного дня, зимового вечора та морської хвилі. Прикладом, що підтверджує сказане, можуть бути не лише ілюстрації або репродукції з видатних картин видатних художників, а й ілюстрації, зроблені до цього уроку дітьми.

Тепер необхідно зіставити сказане про фарби з мовою музики – музичними звуками. Наприклад, у руслі означеної теми-бесіди можна провести цікавий розспів, побудований на зіставленні мелодій мажорного та мінорного ладів, на використанні послівок різного характеру та настрою, на зіставленні забарвлення (тембрів) хлопчиків та дівчаток, учителя і музичного інструменту. Вирішуючи суто практичне завдання будь-якого уроку музики (підготовка голосового апарату, робота над звуковим ансамблем, виразністю музичного виконання, над чистотою інтонування та розвитком інших музичних умінь та навичок), ми намагалися розкрити перед дітьми особливі властивості та можливості музичного мистецтва.

Тепер слід перейти до усвідомлення поняття музичної інтонації. Слід показати, як можна засобами мелодії передати характер різних людей (наприклад, дівчинка радісно стрибає – мелодія рухлива, виконується відривчасто та легко; бабуся вже немолода – її характеризує спокійна, лагідна мелодія та ін.). Потім можна запропонувати дітям самим скласти мелодію, щоб охарактеризувати музичними засобами когось з класу.

Питання про те, яка з виконаних дітьми мелодій могла б краще передати її (конкретної дитини) характер, настрої, змушує замислитися про можливість виразити їх за допомогою мистецтва. А тепер слід замислитися, а які засоби виразності використовує художник або поет?

Діти мають усвідомити, що для створення будь-якого образу або настрою художник використовує не лише поєднання фарб теплих та холодних тонів, а й певні властивості самих фарб. Далі, розкриваючи перед дітьми чудові властивості акварелі, гуаші, пастелі, масляних фарб та супроводжуючи цю бесіду необхідними ілюстраціями, слід частково використовувати ігрову форму з урахуванням вікових особливостей дітей.

На уроці необхідно встановлювати міжпредметні та міжхудожні зв'язки, спираючись на музичні знання, уміння і навички, що посилять емоційність сприйняття, полегшить засвоєння матеріалу, допоможе розкрити духовно-творчій потенціали дитини та сприятиме плідній їх реалізації.

Ілюстрації (або репродукції картин), що виконані аквареллю або пастельними фарбами, варто зіставити з виконанням на уроці музичних творів світлої, прозорої фактури. Так, на нашому уроці діти виконували *a capella* твір В. Верменича «Калинова пісня», в якому текст і музика дуже співзвучні ніжним акварельним та пастельним тонам.

Неможливо обійтися на уроці музики і без мистецтва слова. Доцільним буде «акварельне» камерне звучання таких добре відомих дітям віршів, як «Садок вишневий коло хати» Т. Шевченка.

Слухання музики на такому уроці буде не лише його епізодом, що відповідає методичним вимогам, висунутим до шкільних уроків музики, а й засобом духовного збагачення дитини. Музичне сприйняття творів П. Чайковського на слова А. Плещеева «Травка зеленіє» або Р. Глієра на слова Ф. Тютчева «Весна» буде глибоким, емоційним і таким, що добре запам'ятається.

Кінець уроку музики має бути «запрошенням до творчості», проханням звернутися у своїх ілюстраціях не лише до фломастерів, а й до «живих» фарб: акварелі, гуаші. Урок мистецтва не потребує висновків та узагальнень. Його мета – духовне збагачення дитини і формування потреби у спілкуванні з мистецтвом.

Для активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів на уроках музики ми вважали за доцільне використовувати різні навчальні завдання. Певна група завдань була спрямована на усвідомлення теоретичного поняття «інтонація», що було пов'язано, передусім, із мовленнєвим матеріалом у взаємозв'язку зі звуконаслідуванням інтонацій, які існують у природі й трансформовані на музичну мову. Навчальні дії, виконувані школярами, спрямовували їх на вирішення проблемних питань, пов'язаних з елементами пошуку (аналіз, зіставлення, узагальнення й демонстрування дій-вправ).

При виконанні комплексного завдання «звуки-образи» учням було запропоновано прослухати запис природних і штучних звуків (голоси птахів, плескіт води, шум вітру, бій барабана, шурхотіння, звуки потягу). Далі вони мали відтворити на папері асоціативні образи, що виникли в їхніх уявленнях, акцентуючи увагу на кольорових відтінках.

«Звуки-образи» в житті – це пісня, танець, марш. Було озвучено зразки відомих ліричних, жартівливих, героїчних пісень, різнохарактерні танцювальні мелодії, марш. Завдання полягало в тому, щоб через порівняння музичних інтонацій («звуків-образів») виокремити виразально-сміслові елементи. Прикладом-орієнтиром були фрагменти з поезії М. Ткача «Від Бога», Д. Луценка «Чебреці», українська народна пісня «Женчичок-бренчичок» в обробці Я. Степового, українські народні танці «Гопак», «Гуцулка», ліричні пісні «Гей, ви, стрільці січовії», «Гей, видно село».

Виразально-смісловий компонент, який найбільше приваблював школяра, він мав відтворити в малюнку. «Звуки-образи» пов'язані з мовою людини. Завдання полягало в тому, щоб знайти відповідний колір різного душевного (емоційного) стану людини, який відтворено в музиці: сумний-веселий; спокійний-бадьорий; ліричний-енергійний, похмурий-жартівливий, схвильований-спокійний; трагічний-комічний.

Застосовуючи ці завдання на уроках музики, ми вважали, що співвідношення «почуття-звуки-образи» виступає в загальному плані, а тому в абстрактному вигляді як концентрований прояв естетично-духовного відповідає багатогранності конкретних музичних творів. При виконанні учнями перших двох завдань вони виявляли своє естетичне ставлення в загальному плані, а при виконанні останнього (третього) завдання вивчали й осмислювали різні типи емоційного ставлення до музики, засвоюючи виражальні можливості музичної інтонації, а в подальшому й музичної мови.

Отже, інтонація є вихідною і змістовною основою музичного мистецтва, засвоєння якого необхідно для залучення молодших школярів до духовних цінностей за умов включення учнів у педагогічно організовану навчальну діяльність.

Висновки. Проведене дослідження дозволило сформулювати напрямки стимулювання пізнавальної діяльності молодших школярів у процесі залучення до духовних цінностей на уроках музики, серед яких:

- вироблення єдиних установок у ціннісно-художній та моральній орієнтації учнів на міжпредметній основі;
- активізація процесу засвоєння міжхудожнього матеріалу та його систематизація;
- розвиток загальної художньої ерудиції шляхом узагальнення міжпредметних елементів знань.

Література:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: Навч. Посібник / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К.: Знання України, 2004. – 236 с.
3. Педагогічна конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf.
4. Рапацкая Л. Формирование художественной культуры учителя / Л. Рапацкая. – М., 1991. – 199 с.
5. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. Посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

*Кочеткова Л., Ляшова Н. М.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність проблеми. Одним з головних та актуальних напрямів процесу інформатизації сучасного суспільства стає інформатизація освіти, що забезпечує широке впровадження в практику психолого-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію процесу навчання, удосконалення форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують перехід від механічного засвоєння фактичних знань до оволодіння вмінням самостійно набувати нових знань. Застосування в освіті комп'ютерів і інформаційних технологій має істотний вплив на зміст, методи і організацію навчального процесу з різних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень. Різні аспекти впровадження технологій у шкільну освіту розкриваються у роботах В. Беспалько, Л. Даниленко, Г. Селевка,

І. Смолюка, П. Сікорського, О. Пехоти тощо. Розробкою та впровадженням комп'ютерних технологій займаються Ю. Первин, В. Монахов, Ю. Латишев, А. Зак, Г. Бордовський, Н. Пак, Е. Хеннер та багато інших учених та вчителів-практиків.

Метою статті є висвітлення окремих моментів упровадження ІКТ на уроках математики в третьому класі під час вивчення геометричного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Використання ІКТ на уроках математики під час педагогічної практики навчає студентів раціонально застосовувати ці технології з обов'язковим дотриманням санітарних та дидактичних вимог; розвиває критичність до мультимедіа матеріалів, творчий підхід до побудови та проведення уроку математики, мотивацію до застосування педагогічних можливостей ІКТ у подальшій професійній діяльності; виховує інформаційну культуру практиканта та творчий підхід до організації уроків математики.

На етапі підготовки до уроку математики у практиканта є можливість скористатися Інтернетом у пошуку та доборі навчального матеріалу: цікавих малюнків, завдань, додаткових відомостей про застосування математики у повсякденному житті, цікавих фактів з історії математики, віршованих задач, загадок, ребусів, презентацій, математичних ігор, інтерв'ю вчителів, науковців, дітей.

Також комп'ютер допомагає у створенні дидактичного матеріалу до уроку математики: таблиць до задач, структурних схем запису прикладів, карток з індивідуальними завданнями для учнів, якісного роздаткового матеріалу тощо. На уроці математичний матеріал ефективно унаочнюється мультимедійними презентаціями, за допомогою яких можна представити множини та дії над ними, склад чисел, арифметичні дії, площинні та об'ємні геометричні фігури, частини та дробі, задачі на рух (коли учні бачать на екрані зустрічних рух, рух у протилежних напрямках), задачі на час, моделювання дослідів під час вивчення величин тощо.

Такий підхід розвиває інтерес до вивчення предмета, підвищує ефективність самостійної роботи учнів, індивідуалізації процесу навчання, сприяє формуванню абстрактних уявлень про математичні моделі, створює комфортні умови проведення різних форм контролю знань, що допомагає в розробці індивідуальних заходів для корекції математичних знань.

Використання ІКТ у процесі вивчення математики відкриває цілу низку можливостей для різнобічного, нетрадиційного, наочного осмислення учнями предметного матеріалу. Застосування комп'ютера на уроках математики під час формування уявлень про деякі геометричні фігури та їхні властивості за допомогою малюнків, моделей і предметів, вироблення умінь користуватися найпростішими вимірювальними та креслярськими інструментами. Молодші школярі вправляються у виконанні різноманітних обчислювальних і вимірювальних завдань – знаходженні довжини відрізка, площі фігури, периметра многокутника тощо. Діти знайомляться з різними просторовими формами та тілами, геометричними фігурами та їхніми властивостями, набувають навичок вимірювання, побудови, конструювання, малювання. Та все ж виникає проблема цілісного уявлення про геометрію як науку, адже програмою з математики 1-4 класів передбачено ознайомлення школярів із геометричними поняттями, фігурами та тілами протягом усього навчального року у вигляді тільки епізодичних завдань. Навчання учнів елементів геометрії передбачає раціональне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм організації навчальної діяльності. Наведемо фрагмент уроку з вивчення трикутників, який було проведено на практиці у 3 класі.

Тема: Трикутники. Види трикутників. Периметр трикутників.

Мета: повторити назви фігур, учити розрізняти різні види трикутників; формувати вміння знаходити периметр трикутників, формувати вміння чітко і ясно висловлювати свої думки; моделювати і конструювати геометричні фігури; виховувати інтерес до предмету.

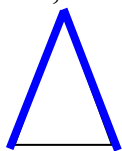
Обладнання: різні види трикутників, завдання на картках для групової і парної роботи, казковий Незнайко.

На етапі ознайомлення з новим матеріалом, на слайді 1 показані різні геометричні фігури (коло, овал, трикутники, квадрати, чотирикутники тощо).

Учитель пропонує дітям вибрати з представлених фігур тільки трикутники та характеризувати ці геометричні фігури.

Наступним завданням є намалювати трикутники різних видів. Позначити точками вершини. Порівняти їх.

- Діти, чи все Незнайко знає про трикутники? (Ні. Трикутники можуть відрізнятися один від одного сторонами). Діти знаходять довжини сторін трикутників, які намалювали, та визначають, які це трикутники.



Рівнобедрений



Різносторонній



Рівносторонній

Надалі, діти формулюють правило знаходження периметра фігур. Знаходять периметр кожного із зазначених трикутників.

Під час закріплення, пропонується робота в групах. На слайді 2 представлені завдання для чотирьох груп: намалювати трикутник із зазначеними параметрами, визначити його вид та знайти периметр.

1 група: зі сторонами 3 см, 4 см і 5 см;

2 група: зі сторонами 5 см і 7 см;

3 група: одна сторона 4 см, друга – на 2 см довша, ніж I, а третя – на 4 см довша, ніж перша;

4 група: одна сторона 6 см, друга – у 2 рази коротша, ніж перша, а третя – у 2 рази довша, ніж друга.

Після перевірки групової роботи, діти розв'язують завдання на розвиток просторового мислення. На слайді 3 показана фігура, яку потрібно лінією розділити так, щоб утворився трикутник і чотирикутник. Діти пропонують свої варіанти. Ці варіанти відкриваються на слайді.

Висновки. Отже, вивчення геометричного матеріалу містить розвиток геометричного мислення, формування просторових уявлень, формування стереометричних понять і в цьому раціонально допомагає застосовувати ІКТ.

Література:

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах / М. В. Богданович. – К.: А.С.К., 1999. – 352 с.
2. Водопьянова Н. В. Робота с геометрическим материалом / Н. В. Водопьянова // Начальная школа. – 2005. – № 6. – С. 66 – 69.
3. Волчаста М. Вивчення геометричних фігур на уроках математики / М. Волчаста // Початкова школа. – 1998. – № 6. – С. 19 – 22.
4. Голубева Н. О., Щеглова Т. М. Формирование геометрических представлений у первоклассников / Н. О. Голубева, Т. М. Щеглова // Начальная школа. – 1996. – № 3. – С. 44.

АЛГОРИТМ ПРОВЕДЕННЯ ДІЛОВОЇ ГРИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Кошелев О. Л., Бленда К. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Професійна підготовка студента є складною роботою, яка стала об'єктом багатьох наукових досліджень педагогів, психологів і філософів. Професійна діяльність передбачає спеціальну освіту, тобто оволодіння системою спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання функцій, пов'язаних із певною професією. Тому багато науковців шукають оптимальні шляхи підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності [3].

Здійснюються спроби поєднати різноманітні технології і форми навчання. Так, з'явилися активні методи навчання, серед яких особливе місце посідає ділова гра як засіб оволодіння студентами необхідних для майбутньої професії знань, умінь і навичок.

Питання розроблення, впровадження й використання ділових ігор висвітлені у працях Вербицького А., Виготського Л., Ельконіна Д., Купрікової О., Ортинського В., Рибальського В. та інших дослідників. Усі вони додержуються думки, що на сьогодні ділова гра – це один із найкращих засобів оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками.

Мета роботи полягає в характеристиці етапів алгоритму проведення ділової гри.

Досі не існує універсального трактування поняття «ділова гра». Ми схильні до визначення О. Купрікової, що ділова гра – це метод навчання професійної діяльності шляхом її моделювання, близького до реальних умов, з обов'язковим динамічним розвитком ситуації, завдання чи проблеми, яку слід розв'язати відповідно до характеру рішень та дій її учасників [2].

Як відомо, ділова гра відноситься до активних методів навчання і має низку особливостей, які відрізняють його від традиційного навчання. Так, активному навчанню властиві:

- примусова активізація мислення, коли студент змушений бути активним незалежно від його бажання;
- достатньо довгий час притягнення студентів до навчального процесу;
- самостійне творче вироблення рішення, підвищення ступеня мотивації та емоційності студентів;
- постійна взаємодія студентів і викладача за допомогою прямих та зворотних зв'язків.

У діловій грі відтворюється професійна ситуація, яка схожа за основними характеристиками з реальною. Залишаючись педагогічним процесом, ділова гра дозволяє студенту засвоїти знання та уміння не абстрактно, а в контексті професії [1].

Л. Пономаренко вважає, що участь студента у діловій грі вимагає від нього певних професійних дій. Досвід роботи у вищій школі показує, що ділові ігри в порівнянні з традиційним навчанням мають значні переваги: студенти проявляють високу працездатність при вивченні програмного матеріалу, бо гра своєю цікавістю викликає значний інтерес і спонукає до виконання певної професійної ролі [4].

Процедура ділової гри складається з таких етапів:

- I. Підготовка аудиторії, учасників і експертів.

II. Вивчення ситуації. Збирається додаткова інформація. У разі потреби слухачі звертаються до експерта за консультацією. Допускаються попередні контакти між учасниками гри.

III. Процес гри. З моменту початку гри ніхто не має права вмішуватися і змінювати її хід.

IV. Аналіз, обговорення і оцінка результатів гри [5].

Розглянемо детальніше кожен етап алгоритму проведення ділової гри:

1. Вибір теми гри. Тема гри повинна містити педагогічну ситуацію або завдання, для розв'язання яких доцільно використовувати саме ділову гру.

2. Визначення типу ділової гри за призначенням (для формування знань і умінь, навчання трудовим операціям, дослідження, прийняття рішень, проектування і т. ін.).

3. Конструювання ділової гри (визначення мети гри, стисла характеристика правил, обґрунтування обсягу знань і умінь, якими мають володіти учасники гри до її початку).

4. Аналіз головних закономірностей, зв'язків, відносин у змодельованій діяльності, відповідно до проблеми, що покладена в основу гри.

5. Визначення ролей учасників гри з урахуванням їхніх особистісних якостей, даних, знань, здібностей. При цьому необхідно пам'ятати, що ролі, які виконує кожен учасник, не залишаються незмінними у всіх іграх. При цьому особлива роль відводиться викладачеві, який контролює дотримання певного ігрового режиму, оцінює діяльність кожного учасника, вирішує спірні питання.

6. Деталізація сценарію. Оскільки в основі гри лежить модель ситуації, події, то ця модель має бути створена заздалегідь. Послідовність етапів гри має відповідати етапам розв'язання проблеми, що реально існує.

7. Формулювання правил, розподіл ролей між гравцями. Кожен учасник отримує певну інструкцію, де послідовно викладено завдання, які він має реалізувати поетапно у процесі гри.

8. Формування системи заохочень. Для кожної гри слід розробити систему стимулювання, штрафів, правил визначення результатів.

9. Проведення гри. Оцінювання ухвалених рішень, аналіз діяльності груп гравців.

10. Підбиття підсумків ділової гри. Аналізуючи ділову гру, слід мотивувати оцінювання розв'язання проблем. Такий підхід сприяє навчанню спеціалістів на прикладах, наближених до реальних, а також визначає можливі варіанти усунення помилок [2].

Висновки. Ділові ігри є ефективним засобом засвоєння знань, умінь і навичок и широко застосовуються у вищій школі. Вони формують у студентів самостійність прийняття рішень, творче мислення під час розв'язання певних проблем, знайомлять майбутніх фахівців зі специфікою їх майбутньої професії.

Література:

1. Гребьонкіна О. С. Ділова гра як форма активного навчання. Збірник науково-методичних робіт кафедри вищої математики / О. С. Гребьонкіна //: [Електронний ресурс]: вип. 7 – 2011. – Режим доступу: <http://ea.domntu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/4363>.
2. Купрікова О. В. Ділова гра як засіб формування у студентів вищих навчальних закладів умінь приймати рішення / О. В. Купрікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 49 – 53.
3. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – С. 6.

4. Пономаренко Т.Л. Ділова гра в системі навчальної роботи / Т. Л. Пономаренко // Збірник Міжнародне співробітництво та університетська освіта. – 2000. – С. 146 – 148.
5. Яворська Ж. Ділові ігри та їхня роль у підготовці сучасних фахівців. / Ж. Яворська // ВІСНИК ЛЬВІВ. Сер. пед. 2005. – Вип. 19., Ч. 1. – С. 241 – 246.

ЦИКЛ П'ЕС ДЛЯ ДІТЕЙ «КАЗКИ МАТІНКИ-ГУСКИ» М. РАВЕЛЯ: РИСИ МУЗИЧНОЇ СТИЛІСТИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НА УРОКАХ МУЗИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Кравцова Ю.,

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. Сучасна практика викладання музики в загальноосвітніх школах у слуханні музики орієнтована на твори музичної класики. За традицією діти виховуються на зразках музики західноєвропейських, російських та вітчизняних композиторів класичної доби та романтизму (В. Моцарт, Л. Бетховен, Р. Шуман, Е. Гріг, П. Чайковський, М. Лисенко та ін.). Напрями, що виникли в музичному мистецтві наприкінці ХІХ століття та пов'язані з оновленням музичної стилістики, залишаються дітям практично невідомими. У цій низці і твори музичного імпресіонізму. Тим часом музика композиторів імпресіоністського напрямку з її яскравою, барвистою звуковою палітрою й живописно-зримими образами, що добре запам'ятовуються, могла б бути активніше задіяна в шкільному навчанні. Вона здатна не лише привертати увагу учнів до однієї з найцікавіших художньо-естетичних течій у мистецтві, але й усіляко стимулювати творчу дитячу фантазію.

Одним із найвідоміших композиторів-імпресіоністів є французький митець М. Равель (1875-1937). Серед його творів особливе місце посідає музика, створена спеціально для дитячої аудиторії. Саме до цієї сторінки музичного імпресіонізму ми пропонуємо звернутися на уроках музики у початкових класах.

Метою статті є огляд фортепіанного циклу М. Равеля «Казки Матінки-гуски» для дітей та вивчення можливостей використання цієї музики для слухання на уроках у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. У 1908 р. М. Равель написав чарівну серію музичних «ілюстрацій» до казок під назвою «Казки Матінки-гуски» («Моя Матінка-гуска»). М. Равель пристрасно любив дітей. Ніколи не знаючи батьківства, він всю силу своєї нерозбещеної любові переніс на маленьких Жана і Мімі Годабських – дітей його давніх приятелів. Для них і було складено цей твір, причому спершу передбачалося, що «маленькі друзі композитора» стануть першими виконавцями на публічному концерті. (Діти виявилися дуже сором'язливими, і п'єси були зіграні іншими маленькими піаністами).

Працюючи над циклом «Моя матінка-гуска», М. Равель писав: «мій намір відтворити в цих п'єсах поезію дитинства, природно, привів мене до очищення мого почерку» [32, с. 84]. При досить розвиненій мелодії на сторінках «Моєї матінки-гуски» немає ні сліпучих пасажів, ні складних для виконання акордових масивів, фактура тут прозора і легка. Економічність в користуванні засобами музичної виразності свідчить про бажання композитора досягти простоти і безпосередності оповідання. У той самий час залишається складною та «сучасною» гармонійна мова (без спрощення та примітивності), багата динамічними нюансами, що втілюють тонкі звукові градації.

Пригортає увагу вельми незвичайна назва циклу. Вона походить від імені персонажа французького фольклору, старої казкарки – Матінки-гуски. Казки Матінки-гуски увійшли до французької літератури з незапам'ятних часів. У XVII столітті Ш. Перро так назвав свою знамениту збірку казок, засновану на народних переказах. М. Равель, який дуже любив літературу і мистецтво XVII-XVIII століть, написав фортепіанні п'єси на сюжети Ш. Перро та інших відомих французьких письменників-казкарів тих часів (мадам д'Ольнуа, мадам Лепренс де Бомон). Перед п'єсами № 2, 3, 4 М. Равель ввів епіграфи, що розкривають образний зміст кожної, для полегшення сприймання музики дітьми. Усі п'єси циклу – «Павана сплячої красуні», «Принцеса-погануля» («Погануля, імператриця китайських пагод»), «Красуня і Чудовисько», «Хлопчик-мізинчик» і «Чарівний сад» – картини, що містять цікаві музичні образи і знахідки.

Перша п'єса має назву «Павана сплячої красуні». Павана – це церемонний іспанський танець XVI – початку XVII ст.; під його повільну музику простували кавалери і пані в пишних нарядах. Ще за старих часів танець «оселився» в старовинних танцювальних сюїтах (вони називалися танцювальними, хоча були призначені просто для слухання). М. Равель вперше звернувся до цього танцю в 1899 році у фортепіанному творі «Павана на смерть інфанти», що стала однією з найвідоміших п'єс композитора.

«Павана сплячої красуні» з циклу «Моя матінка-гуска» – диво ліричної простоти і витонченості. Гнучка, зворушлива, трохи сумна мелодія написана в характері колісанки. Вона позбавлена прикрас і викладена в прозорій фактурі. Музика витримана в строгому двух- і триголоссі (за винятком тих тактів, де з'являється органний пункт).



Нотний приклад №1. Вступ та основна тема п'єси «Павана Сплячої красуні» з циклу М. Равеля «Моя Матінка-гуска»

П'єса «Хлопчик-мізинчик» привертає увагу тонкою звукообразністю. Мелодія, що супроводжується паралельними терціями, виділяється правильно знайденою інтонацією наївності персонажа казки. Безперервний, неспішний рух паралельними терціями, що становить фон, немов розповідає про нескінченний шлях хлопчика-мізинчика, що бредє додому (нотний приклад № 2).

Форшлагги у високому регістрі – зображення птахів, що поїдають розкидані по дорозі хлібні крихти. Коли хлопчик не знаходить цих крихт, він у відчаї опускається на коліна. У музиці це передано повторенням інтонації «падаючої» квінти. Хлопчик-мізинчик сумно віддаляється – знову звучать висхідні ряди терції.



Нотний приклад №2. Основна тема п'єси «Хлопчик-мізинчик» з циклу М. Равеля «Моя Матінка-гуска»

Наступна п'єса – «Принцеса-погануля» («Погануля, імператриця китайських пагод») – грає в циклі роль скерцо. Витончена мініатюра цілком заснована на тій формі пентатоніки, яку в ті часи у Європі вважали за китайську. Поява пентатонічної «китайської» забарвленості цілком природна у світі дзвоників, іграшок, прикрас, які так любив сам М. Равель.

приклад
Основна
п'єси

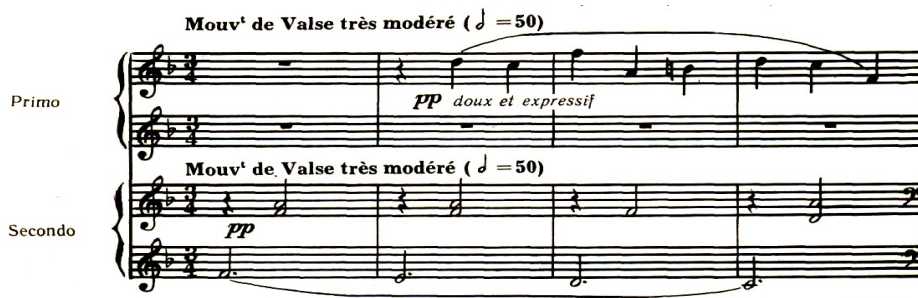


Нотний
№3.
тема

«Принцеса-Погануля» з циклу М. Равеля «Моя Матінка-гуск»

Початок п'єси звучить на чорних клавішах: fīs, gīs, aīs, cīs, dīs, що надає звучанню маріонетковість та іграшковість. Велика кількість дієзів і високі регістри підсилюють світлий, блискучий характер музики. Пентатонічні секунди створюють ритмічну основу для легкої, нібито переливчастої мелодії. Вона пурхає у верхньому регістрі, іноді поступаючись місцем передзвону дзвіночків.

П'єса «Розмова Красуні і Чудовиська» повертає слухача в ліричну сферу. Ця частина сюїти написана в жанрі повільного граціозного вальсу. Вишукана, широко розгорнена мелодія Красуні поєднується з ваговитими, звучними в низькому регістрі репліками Чудовиська.



Нотний приклад № 4. Тема Красуні із п'єси «Розмова Красуні і Чудовиська» із циклу М. Равеля «Моя Матінка-Гуска»

Перетворення Чудовиська на Прекрасного принца передане «переродженням» басових незграбних ходів в красиву мелодію у верхньому регістрі. У кодї п'єси теми Красуні і Прекрасного принца (Чудовиська) зливаються у виразному дуєті.

Остання п'єса – «Чарівний сад» – спокійний чотириголосний хорал. Тут панує ясна діатоніка білих клавіш. Світлий характер панує і в кодї, побудованій на зіставленні тризвуків субдомінантової та тонічної груп, що звучать на фоні органного пункту і *glissando* у верхньому регістрі. Це апофеоз чарівної казки, що як завжди закінчується торжеством доброго світлоносного початку.

Нотний приклад № 5. Основна тема п'єси «Чарівний сад» із циклу М. Равеля «Моя Матінка-Гуска»

Різноманітність тембрових і гармонійних фарб цієї зовні скромної фортепіанної сюїти спонукало М. Равеля до створення її оркестрової редакції. Один з провідних діячів французького музичного театру Ж. Руше подав композиторові ідею невеликого балету. Захопившись такою пропозицією, М. Равель, склавши доповнення до п'яти п'єс циклу, написав балет «Сон Флоріни».

Висновки. Дитячий фортепіанний цикл М. Равеля – ще один приклад цікавого педагогічного репертуару для слухання на уроках музики у початковій школі. Прагнення розкрити в музиці світ очима дитини привело композитора до спрощення музичної мови, яка в той же час не втратила своїй оригінальності. Образи цього твору близькі і зрозумілі дітям: у «Моїй Матінці-гусці» діти знаходять сюжети старовинних казок (п'єси вражають своєю простотою, з'єднанням лукавої краси з витонченою «незвичайністю» в музиці, що нагадує казкарів минулих століть).

М. Равель – композитор, який по-справжньому розумів дітей і вмів писати для них доступно і цікавою музичною мовою. У цьому відношенні його можна поставити в один ряд з Р. Шуманом, П. Чайковським, К. Дебюссі. Саме тому пропоновані дитячі твори М. Равеля можуть бути використані у практиці музичного виховання дітей молодшого шкільного віку, поруч з творами для дітей композиторів ХХ століття В. Косенка, С. Прокоф'єва, Д. Кабалевського, М. Лисенка, М. Ковалю та ін., які давно і плідно вивчаються на уроках музики у молодших класах.

Література:

- ☞ Андреев Л. Импрессионизм / Л. Андреев. – Л.: Искусство, 1986. – 234 с.
- ☞ История зарубежной музыки: Учебник. Вып.5 / Ред. И. Нестьев. – М.: Музыка, 1988. – С. 33 – 139.
- ☞ Мартынов И. Морис Равель / И. Мартынов. – М.: Музыка, 1979. – 335 с.
- ☞ Музыкальная литература зарубежных стран. Вып.5 /под ред. Б. Левика. – М.: Музыка, 1980. – С. 283 – 386.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВЛЕННЯ

*Крайнова Л. В., Будаєва Л. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Сучасна українська мова є багатовіковим і найціннішим надбанням народу України. В Україні українська мова є державною. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя, сприяє розвитку української нації [4]. Тому, починаючи з дошкільного закладу, діти залучаються до цінностей державної мови.

Основними показниками якості та динаміки особистісного зростання дошкільника є прояви його фізичної, соціально-моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої, художньої та креативної активності. Оволодіння рідною мовою як засобом спілкування і пізнання є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільні роки — найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягне певного рівня мовленнєвого розвитку до п'яти-шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним на більш пізніх вікових етапах. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає важливим завданням сучасного дошкільного закладу формування мовленнєвої компетенції дітей, орієнтує на активну позицію дитини в процесі опанування мови [1].

Одне з головних завдань сучасної дошкільної освіти — плекання індивідуальності дитини, формування в неї потреби у самовизначенні, самореалізації. За твердженням науковців, зокрема, А. Богуш, індивідуальність дитини яскраво відбивається в її мовленні. Складно переоцінити у становленні особистості, її успішному функціонуванні в різних сферах життєдіяльності, роль мови і мовлення. Отже, мовлення дитини є провідним засобом її самовираження і саморозвитку. Тому розвиток мовлення в системі дошкільної освіти завжди посідає чільне місце [2; 3].

Період від народження дитини до вступу до школи є віком найбільш стрімким для фізичного і психічного розвитку, первинного формування якостей і властивостей, що визначають її людиною і необхідні їй упродовж усього наступного життя.

Серед сучасних підходів щодо розвитку мовлення дитини-дошкільника одним з провідних є компетентнісний підхід. Мовна компетенція та мовленнєва — це основні поняття, що характеризують мовленнєвий напрямок розвитку дітей. Знання другої мови (лексичний склад, звукова культура, граматичний лад) та вміння нею користуватися відповідно до ситуації (діалогічне, монологічне мовлення), образність і виразність мовлення, володіння немовними засобами, які підсилюють комунікативний акт — ці показники свідчать про успішність оволодіння другою, українською мовою. Україномовленнєва компетенція, в свою чергу, необхідний результат роботи дошкільного закладу, а отже якість україномовлення кожної дитини — випускника дошкільного закладу — важливе завдання сьогодення, особливо в російськомовних регіонах України. Це обумовлює актуальність дослідження.

Використовуючи на заняттях, у повсякденному житті, в іграх у процесі формування мовленнєвої компетенції дитини різноманітні методи і прийоми

(мовленнєві ігри, чистомовки, загадки, приказки, скоромовки, потішки), вихователі та батьки за умови правильного підбору засобів сприятимуть не тільки розвитку україномовленнєвої компетенції дитини, а й становленню відчуття народного, національного, інтернаціонального.

Особливої уваги в розвитку в дитини її україномовленнєвої компетенції заслуговує використання на музичних заняттях україномовної пісенної творчості (колисанки, пісні, хороводи, заклички, примовки, частівки, музичні ігри). Уже починаючи з раннього віку з підспівування дорослим, діти поступово проймаються звучанням української мови, із задоволенням відгукуються на її слова. Українська пісня супроводжує дошкільників на святах та розвагах, у театралізованій діяльності, на заняттях з фізкультури і в спілкуванні зі старшими та однолітками. За рік діти опановують 12 – 14 пісень українською мовою. Збагачення репертуару, часте співання дітьми пісень українською мовою неодмінно позитивно впливають на вирішення комплексного розв'язання завдань формування звукової культури мови, лексичного запасу, граматичної будови та зв'язності мовлення, а також комунікативних умінь.

Недоліки мовленнєвого режиму в родині можна компенсувати розвитком двох мов у стінах дитячого закладу, пізнанням української культури, традицій через пісенно-фольклорні засоби. У той же час залучення сім'ї до традицій пісенно-музичної творчості додає україномовленню дитини особливої підтримки.

Українська пісня, як жанр, відноситься до музичного фольклору. «Музичний фольклор» можна визначити як народну музично-поетичну творчість, частину набутку народної спадщини минулого, що включає власне музично-поетичний фольклор – вокальну (переважно пісенну), інструментальну, вокально-інструментальну і музично-танцювальну колективну творчість народу, яка існує, як правило, в неписемній формі і передається завдяки виконавському мистецтву народних митців. Слід відзначити, що фольклорні жанри не існують ізольовано, а розвиваються в тісних взаємозв'язках. Так, у минулому естетичні смаки, художні здібності дітей формувалися та розвивалися на чисельних піснях календарних та обрядових свят, ритуалів, які давали перші уявлення про навколишній світ, учили шанувати працю, робити добро, бути милосердними, любити природу.

У музичному відношенні українська пісня надзвичайно мелодійна. Це світ оригінальної і мальовничої музики. Важко відповісти на запитання, що більше привертає увагу – мелодія чи поетика українських пісень. Неповторність виявляється і в музиці, і в слові, все разом створює особливий, оригінальний стиль.

У пісні музика поєднується зі словом. Поетичне слово діє на свідомість людини, викликає у неї думки, уявлення. Музика впливає на почуття, створюючи відповідний настрій. Якщо мелодія і слово об'єднуються в пісні, вони охоплюють всю людину, її розумову й емоційну сферу діяльності. Особливо великий вплив на духовність особистості мала народна пісня. Вона супроводжувала людину від народження й до кінця життя.

Дитина виокремлює мову з усіх інших звукових сигналів, надає їй перевагу, виділяючи з шумів і музичних звуків. Очевидний активуючий звуковий вплив за допомогою повторюваних фонем і звукосполучень, звуконаслідувань, як би запрограмованих в самому тексті малих фольклорних форм (наприклад, «баю, баю, баю бай!», «а качи-качи-качи!», «лю-лю-лю-лю-лю-люлюшки!», «тілі-тілі-тілі-тілі» тощо).

Мовному розвитку дітей у народній дидактиці надається найбільшого значення. Учені стверджують, що опанування першої мови малюком є особливою

формою його діяльності, яка здійснюється завдяки власним зусиллям дитини і є найважливішим кроком в освоєнні нею життєвого простору. Це, безумовно, найважливіший інтелектуальний подвиг у житті людини. Позитивне емоційне спілкування матері з дитиною рідною мовою в перші роки життя – найпотужніший нейролінгвоекотологічний чинник як вищих емоцій, так і інтелектуального розвитку дитини, що збагачує комунікативну функцію мови і створює основу успіхів її власних зусиль як особистості в процесі освоєння життєвого простору в суспільстві.

Вважаємо необхідним зауважити на сучасну дитячу україномовну пісню. Зокрема, в репертуарі дошкільників використовують пісні таких композиторів, як А. Філіпенко, В. Лядов, Е. Чічков. Пісні, присвячені календарним святкам, пісні про дружбу, про матір, про природу, колискові пісні, жартівливі пісні. Діти залюбки їх вивчають на музичних заняттях, а потім співають у повсякденному житті. Іноді в тексті трапляються нові, такі, що важко запам'ятовуються, слова. Над їх розумінням, а потім застосуванням в своєму словнику ведеться спеціальна робота під час вивчення пісні. Діти вправляються також в музичних артикуляційних вправах. Їм до вподоби подібні завдання вихователя.

Маючи на увазі, що об'єкт нашого дослідження – процес навчання української мови дітей старшого дошкільного віку, ми визначили його предмет, як активізацію україномовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами української пісенної творчості.

Ми мали на меті розробити систему використання пісенної творчості на музичних заняттях для підвищення україномовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку.

У якості гіпотези дослідження було висунуте припущення, що активізація україномовленнєвої компетенції дитини старшого дошкільного віку можлива за умови систематичного спеціального застосування пісень українською мовою на заняттях з музичної діяльності.

Дослідження передбачало:

- вивчення психолого-педагогічних основ проблеми дослідження;
- виявлення вихідних рівней мовленнєвих умінь дітей експериментальної групи;
- розробку системи використання української пісенної творчості як засобу розвитку україномовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку;
- аналіз отриманих результатів та написання магістерської роботи.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 5. – С. 9 – 19.
2. Богуш Алла. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах / Алла Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 440 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови / За ред. А. М. Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
4. Конституція України. – К., 1996. – 24 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКА

*Крайнова Л. В., Дригола К. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

У сучасну епоху в нашому суспільстві відбувається переосмислення ціннісної парадигми освіти і виховання. Тому що обов'язковою умовою, критерієм різнобічного прогресивного розвитку суспільства стає високий ступінь суспільної та індивідуальної моральної свідомості.

Одним з найголовніших принципів освіти є її національна спрямованість. Народ і виховання – ці два поняття взаємопов'язані, вони не існують один без одного. Відстань, що відділяє проголошення незалежності України від її справжнього здобуття, вимірюється не стільки часом, як змінами у політиці, економіці, а головне – у свідомості людей. Духовний потенціал українського народу – це найбагатший скарб, яким володіє наша держава. Ніякі серйозні зрушення в матеріальній сфері неможливі без глибокого усвідомлення цієї істини. Відродження української держави – це насамперед створення умов для вільного вияву духовних можливостей як народу в цілому, так і кожної особистості зокрема. Українська культура znana в усьому світі, вона доповнює скарбницю духовної культури людства.

Українознавство – це один із шляхів повернення народу його істинної культури у повному обсязі. Коли сьогодні йдеться про розширення сфери функціонування української мови, то за цим обов'язково має стояти і знання культури. Адже жодну мову не можна вивчити, не проникнувши у психологію народу – її носія, його матеріальну і духовну культуру. За кожним словом – величезний культурно-історичний досвід нації [1].

Сьогодні назріла потреба для вихователів і батьків глибоко вивчати українську етнопедагогіку, відновити народне виховання дітей з метою збереження нації, забезпечення духовної єдності поколінь. Не випадково в народі кажуть: «Якщо твої плани розраховані на рік – сій жито, якщо твої плани розраховані на десятиліття – саджай дерева, якщо твої плани розраховані на віки – виховуй дітей».

Концептуальні положення та теоретичні засади українського національного виховання, місце в ньому етнопедагогіки визначали відомі педагоги. К. Ушинський акцентував, що виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях [8].

С. Русова наполягала, щоб виховання розпочиналося з народження дитини, адже нація народжується коло дитячої колиски, лише на рідному ґрунті, серед рідного слова, пісні, здатна вирости національно свідома дитина. Через слово дитина сприймає духовні цінності народу, його світобачення та світосприйняття, засвоюються нею мораль, історичний досвід народу [3; 5].

Теоретичні засади народознавства, історію розвитку етнопедагогіки, зміст і методикку ознайомлення з українською національною культурою висвітлено у працях А. Богущ, Н. Лисенко, О. Макаренко. Над проблемою використання здобутків української дошкільної етнопедагогіки у сучасному дошкільному закладі працює Н. Рогальська. Питанням виховних традицій української родини присвячені дослідження Г. Маковей, В. Супруненко, З. Болторович, О. Волосюк. Окремі аспекти народознавчої роботи з дітьми дошкільного віку розкрито Л. Калуською (ознайомлення з народними ремеслами), Л. Плетеницькою, К. Щербинюю, А. Граціанською (ознайомлення з елементами народної математики). Особливості розвитку основ духовної культури в дошкільному віці вивчає Н. Бондаренко.

Сьогодні визначено й уведено в наукову лексику поняття «ключові компетенції» – найбільш загальні (універсальні) способи дій, які дозволяють людині розуміти ситуацію, досягати результатів в особистому й професійному

життя [6]. Крім того, на елементах базових компетенцій (фізичні, когнітивні, емоційно-вольові, творчі, життєтворчі, духовні) утворюються похідні компетенції, до яких належить і народознавча. Компетентність дошкільника – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль [2].

Ознайомлення з основами народознавства в дошкільному віці має і пізнавальний, і виховний характер. Воно спрямоване на виховання у дитини почуття національної гідності, інтересу до національної культури, прищеплення дітям любові і поваги до українських державних і народних символів, оберегів, звичаїв, традицій. Цього можна досягти, лише наблизивши дітей до реалій життя. Найголовнішим для педагога і батьків є необхідність зростити дитину у відповідності з цими реаліями, навчити адекватно реагувати на життєві події, знаходити своє місце у життєвому контексті. Саме в дитинстві формуються уявлення про довкілля, накопичуються знання та закладаються основи духовності, моралі. Практикою суспільного виховання дітей, родинним вихованням перевірене твердження В. Сухомлинського про те, що без наукового передбачення, без уміння закладати в людині ті зерна, які зростуть через десятки років, виховання перетворилося б на примітивний догляд, вихователь – в неграмотну няньку, педагогіка – в знахарство [7].

Організуюючи народознавчу роботу з дошкільниками, вихователі повинні в комплексі розв'язувати пізнавальні, навчальні, виховні та мовленнєві завдання. Пізнавальні завдання передбачають розширення знань дітей про Україну, її історію, культуру, багатства. Навчальні завдання передбачають формування перших народознавчих та історичних уявлень, у майбутньому – основи наукового мислення, національної свідомості, самосвідомості. Розвивальні завдання передбачають розвиток усіх психічних процесів у дитини: запам'ятовування, уважності, зосередженості, логічного мислення, уяви. Заняття з народознавства сприяють вихованню у дітей духовності на національному ґрунті, доброзичливості, чесності, взаємоповаги, чемності, скромності, товариськості, поваги до культури інших народів, ушанування їхніх традицій, оберегів. Прилучення дітей до народної творчості, мистецтва, безпосередня участь у національних святах виховують у них естетичні почуття, розвивають художнє світобачення, наповнюють емоційну сферу дитини радіщами, піднімають настрій, формують естетичний смак. Завдання вихователя не повинно зводитися тільки до ознайомлення дітей з українськими національними традиціями. Слід обов'язково домогтися, щоб цей національний скарб став надбанням дитячого розуму та душі. Цього можна досягти, дотримуючись принципу організації активної пізнавальної діяльності дітей.

Отже, усвідомлення загальної мети виховання, а саме – сприяння відродженню національної свідомості, духовності дорослих та формуванню цих основ в дитинстві і є актуальною проблемою, яка визначається значним теоретико-практичним потенціалом і потребує ґрунтовного вивчення і узагальнення. Згадане вище зумовлює актуальність теми дослідження: «Формування народознавчої компетенції у дітей середнього та старшого дошкільного віку». Педагогічний експеримент зосередився на одному змістовому аспекті народознавчої компетенції: ознайомленні дітей з побутом українців.

Історія народу – це не тільки історія добування засобів для життя; вона включає в себе історію його житла, одягу, харчування, його родинного укладу,

форм побуту у широкому смислі цього слова. Історія народу – це не тільки історія його боротьби за свої ідеали, це разом з тим історія його світогляду, народних знань, вірувань і марновірства, обрядів і звичаїв. Народне життя багатогранне і тільки вивчення усіх сторін цього життя дасть змогу створити справді наукову історію [4].

Саме життя народу, його побут є тим, що близьке дитині, бо пов'язане із життєдіяльністю людей, яка відбувалася колись і відбувається у реальності. Можливість порівняння народного життя у минулі часи і у сьогоденні є дуже важливою. Тому саме на формуванні народознавчої компетенції на змісті ознайомлення з побутом народу України побудований експеримент. Дослідження проводилося в дитячому дошкільному закладі № 35 «Лелека» м. Дружківка Донецької області.

Метою нашого дослідження стало виявлення можливості формування народознавчої компетенції дітей 5-го та 6-го років життя у засвоєнні знань про побут українців, спостереження за особливостями формування початкових історичних уявлень дітей. Завдання були визначені такі:

Теоретично обґрунтувати можливості компетентнісного підходу в ознайомленні дошкільників з українським народознавством.

Вивчити особливості уявлень дошкільників середнього та старшого віку про побут українців.

Розробити систему формування уявлень про побут українців з урахуванням регіонального підходу.

4. Визначити шляхи підвищення рівня народознавчої компетенції дошкільників.

Метою констатувального дослідження було виявлення первинного рівня сформованості уявлень дітей про побут українців. Проводилися спостереження, ігри, бесіди, які дозволили виявити обізнаність дітей про побут українців, про український національний одяг та емоційно-ціннісне ставлення до цієї сфери. У результаті обстеження виявили три групи дітей. До першої групи віднесли дітей з високим рівнем сформованості народознавчої компетенції. Ці діти емоційно розповідали про українські традиції, одяг та обереги. Знали українські казки, пісеньки, лічилки. До другої групи – дітей з середнім рівнем сформованості народознавчої компетенції. Більшість дітей не виокремлюють українські народні казки від сучасних, часто плутають їх з сюжетами відомих мультфільмів. Дошкільникам важко визначити й українські народні пісні. Діти не проявляли стійкого інтересу до предметів народного побуту та їхнього призначення. Вони швидко відволікалися, заважали розглядати іншим дітям, починали бавитися. Дітям третьої групи було важко розмовляти українською мовою та розповідати про український побут, вони чекали на допомогу.

Виходячи з результатів констатувального дослідження, було розроблено програму заходів щодо підвищення народознавчої компетенції дітей дошкільного віку: оформлено відповідне розвивальне середовище, проведено цикл народознавчих занять, розваг та свят. Наприкінці етапу формування уявлень дітей про побут українців було проведення в дитячому закладі «Родинного свята», де діти середнього віку виступали для дітей закладу та батьків.

Отже, дитина постійно вимагає діяльності і стомлюється не від діяльності, а від її одноманітності. У діяльності дитина живе, пізнає, розвивається, відбувається становлення її особистості. Творчі сили дітей у дитячому садку, за словами

С. Русової, пробуджуються й розвиваються за допомогою засобів національного матеріалу, найпоширенішого в тій чи іншій місцевості [5].

Література:

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. – 2-ге вид., переробл. і допов. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Бондарева Т. В. Формування життєвої компетенції дітей дошкільного віку / Т. В. Бондарева, А. М. Кушнарєнко. – Донецьк: ППО, 2005. – С. 14 – 15.
3. Калениченко Н. П. Софі Русова / Н. П. Калениченко, Н. Б. Копиленко // Рідна шк. – 1991. – № 12. – 71 с.
4. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки: [навч. посіб.] / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – К.: Т-во «Знання», 2003. – 450 с.
5. Русова С. Ф. Націоналізація дошкільного виховання / С. Ф. Русова // Україна. – 1991. – № 2. – С. 15 – 20.
6. Селевко Г. К. Компетентности и классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 14 – 16.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Твори: у 5 т. – К., 1977. – 287 с.
7. Ушинський К. Д. Избранные педагогические сочинения // У 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*Кривошея Н. Б., Бондар Д. А.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Останнім часом вітчизняна психолого-педагогічна література збагатилася перекладними зарубіжними виданнями.

Розглядаючи загальні підходи економічної освіти за кордоном, можна побачити залежність якості освіти від рівня її фінансування.

Дослідник П. Мартимор дійшов висновку про те, що кращих результатів в освіті досягають ті діти, родини яких економічно більш забезпечені, хто проживає у більш сприятливих матеріальних умовах: краще житло, краще піклування про здоров'я і краще харчування, розвивальні ігри, доступ до книжок, компетентні та позитивно налаштовані батьки, що надають допомогу дітям у навчанні [5].

Сприятливі економічні можливості є однією з умов більш якісної освіти.

Окрім того, на якість освіти впливає і кількість дітей у групі дошкільного освітнього закладу, яку відвідує дитина. Експериментально встановлено, що діти в невеликих за контингентом групах виявляють більше ініціативи і старанності.

Дослідник М. Аргайл у книзі «Психологія щастя» відзначає, що у людей із більш високим соціальним статусом суб'єктивне відчуття щастя і задоволення від життя вище, в них більше позитивних емоцій. Окрім матеріально благополуччя в таких людей повинні бути певні характеристики і якості самої особистості. Саме благополучні дорослі можуть виховувати благополучних дітей [1].

Зарубіжні освітні програми спрямовані на формування у дітей економічного мислення, на підготовку дітей до життя у суспільстві, до праці, уміння заробляти і витратити гроші, організувати власний бізнес, розраховувати на власні можливості.

Програми економічного виховання підростаючого покоління, починаючи з п'яти років (Англія, Канада, Німеччина, США, Японія), побудовані переважно на

ознайомленні дітей із веденням домашнього господарства, умінні орієнтуватися в економічному житті суспільства та ін.

Особлива увага приділяється економічному вихованню в родині. Так, у Німеччині з чотирирічного віку дітей знайомлять з призначенням грошей та їх роллю у суспільстві. Батьки видають дітям кишенькові гроші і привчають правильно та раціонально їх витратити. Учуть дітей обережному ставленню до реклами. Бережливість – одна з характерних рис німців, сформована на генетичному рівні.

Також велике значення приділяється самозбереженню: не хворіти, не створювати незручностей близьким, оточуючим людям. З раннього дитинства дітей привчають до порядку, бережливості, акуратності, працелюбності з особливою старанністю. Від дітей вимагають і контролюють дотримання режиму в іграх, сні, заняттях, харчуванні. Із дитячих років формують такі якості, як пунктуальність, діловитість, акуратність, стриманість.

Дуже цікавий зв'язок між характером надання грошей на кишенькові витрати та якістю сімейної економічної освіти виявили канадські вчені Р. Абрамович, П. Плинер, Д. Фридман [2].

Рівень сформованості економічних уявлень у дітей, що отримують кошти від батьків за роботу по господарству у значній мірі нижчі, ніж у тих дітей, які мають «вільні» гроші як рівноправні члени родини. Ті діти, які не заробляють гроші, краще обізнані про ціни на товар, розуміють смисл кредитної карти.

Родина повинна надавати дитині вільні гроші і це сприяє її повноцінному включенню в економічне життя родини, і, у такий спосіб, її поінформованості про доходи родини, про її економічні проблеми, обставини отримання грошей.

В Англії, починаючи з дошкільного віку, дітей привчають до працелюбності, завдяки чому можна отримати гарну професію, яка, в свою чергу, забезпечить достойне життя.

Особливу увагу американських, англійських та японських педагогів спрямовано на вивчення різноманітних аспектів, пов'язаних з поняттям «гроші» (уміння заробляти і зберігати гроші, вести бізнес, зберігати здоров'я, отримувати професію тощо). Людина, що вміє «робити гроші» – шанована людина. Одним з основних завдань є підготовка дитини до життя, уміння долати перешкоди і невдачі.

Дослідженням психологічного портрету підприємця займалися Р. Хизрич, М. Пітере. Вони аналізували риси характеру, що сприяють економічному мисленню, а також ті, що, навпаки, можуть убити навіть блискавичну ідею. Психологічні типи мають умовні назви: Флюгер, Простак, Знайка, Недотрога, Акуратист, Філософ, Інопланетянин, Винахідник. Кожен із цих типів має свої недоліки. Так, у Флюгера – недостатня вірність обраному шляху; у Простака – спрощений погляд на речі; у Недотроги – недовіра; у Знайки – надмірне теоретизування, що не підтверджується практикою; в Акуратиста – прихильність до заведеного порядку; у Флюгера – надмірна мрійливість; в Інопланетянина – неадекватна мотивація; у Винахідника – захопленість винахідництвом, що йде не на користь підприємству [4].

Аналіз психолого-педагогічної зарубіжної літератури доводить, що дослідники роблять акцент на ціннісному пізнанні економічної реальності, а не на нейтральному процесі набуття економічних знань і навичок, що лежить в основі економічної соціалізації дошкільників.

Загальна тенденція зарубіжних програм з дошкільного виховання полягає в тому, що їх зміст спрямовано на формування незалежної особистості, яка поважає права і свободу оточуючих, на виховання почуття власної гідності, незалежності, терпимості, впевненості в собі, в своїх силах. Метою зарубіжних економічних програм є формування економічного мислення з дошкільного віку, виховання поваги до людей бізнесу, формування моральних якостей особистості. Усе це готує дітей до життя і праці, уміння вести свою справу.

Література:

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл; пер. с англ. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
2. Перл Д. Дети и деньги. Уроки финансового благополучия (для детей и их родителей) / Джейн Перл. – М.: Олимп-Бизнес, 2003. – 288 с.
3. Сигел Э. Как воспитывать дошкольника: пер с англ. / Э. Сигел, Л. Сигел. – М.: Росмэн, 1998. – 173 с.
4. Хизрич Р. Предпринимательность, или Как завести собственное дело и добиться успеха: вып. 1. Предприниматель и предпринимательство: пер с англ. / Р. Хизрич, М. Питере; общ. ред. В. С. Загашвили. – М.: Прогресс, 1992. – 160 с.
5. Экономика школы и эффективная школа: сб. статей / сост. А. А. Пинский. – М., 1999.

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ У ВИХОВАННІ ПРАЦЕЛЮБСТВА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Крикун І. Є.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Однією з найважливіших і найактуальніших проблем держави і суспільства є об'єктивна потреба у вихованні творчої, активної, працелюбної особистості, бо саме працелюбство слугує дієвим засобом не тільки життєзабезпечення людини, але і її духовної самореалізації; цивілізованого господаря, підготовленого до життєдіяльності в умовах ринкових відносин.

У кожному суспільстві на різних етапах його розвитку здійснювалася відповідна підготовка наступних поколінь до участі в суспільній праці, здійснювалася цілеспрямована робота з формування у них працелюбства. Не стояли осторонь цих питань і загальноосвітні заклади, які мали свою специфіку у визначенні обсягу, глибини та змісту цієї підготовки.

Починаючи від стародавніх часів, і аж до наших днів, проблема формування працелюбства зумовлювалась, перш за все, соціально-економічними умовами, розвитком науки, техніки, а також рівнем розвитку педагогічної теорії.

Зазначимо, що проблеми формування працелюбства в підростаючого покоління так чи інакше торкалися у своїх працях філософи, психологи, педагоги, визначаючи її значення для загального розвитку дітей і молоді. Проте підходи до вирішення цієї проблеми були різні.

У різні історичні часи процес формування працелюбства в підростаючого покоління здійснювався по-різному. У стародавню добу, коли діти виховувалися більш природно, цей процес полягав у тому, щоб привчити їх користуватися своїми силами, брати участь у спільній праці колективу, спираючись на життєвий досвід.

У міру того, як суспільство відходило від первісної форми життя, як виникали форми державні, що закріплювали класовий характер суспільства, виховання так само набувало класового характеру. Діти закріпачених незаможних класів мусили привчатися до терпіння, послуху, покори та впертої праці. Праця

була долею рабів і нижчих класів. Зрозуміло, що і виховання дітей вищих класів відповідало потребам тих класів. Тільки вони могли організувати таке виховання, і ясно, що тут не було мови про якесь сполучення виховання з фізичною працею, чужою тим класам [1]. Але прогресивні педагоги, громадські діячі, письменники обґрунтовували ідеї формування працелюбства, що є не тільки джерелом існування людини, але й головною умовою формування особистості. Такі думки виникали вже в добу Відродження. Уперше Ф. Рабле у своїй славнозвісній сатирі, торкаючись виховання героя, звертав увагу на те, що треба сполучати наукову освіту з професійною. «Навчання, – говорив він, – повинно вести до практичної діяльності, вчитися треба для життя». Питання про розвиток працелюбства в дітей на благо суспільства у своїх творах порушували також Т. Мор. та Т. Кампанелла. Так, Т. Мор у своїй книзі «Утопія», проголосив соціалістичний ідеал суспільства без експлуататорів, де існує громадська організація виробництва, у якому всі його члени зайняті працею. В «Утопії» як хлопці, так і дівчата готуються до майбутньої трудової діяльності: діти займаються землеробством, розвиваючи тим самим таку якість як працелюбство, свої фізичні сили, і оволодівають яким-небудь ремеслом у майстернях [5]. Італійський філософ Т. Кампанелла у своєму творі «Місто Сонця» намалював картину майбутнього суспільства, у якому значне місце надається вихованню дітей. Діти вчать й одночасно знайомляться з працею дорослих, з різноманітними ремеслами, потім у процесі навчання залучаються до різноманітних видів праці [2].

За доби торгівельного капіталізму проблема формування працелюбства в підростаючого покоління постала в новому вимірі. Ще більш докладніше й виразніше виклав цю проблему Я. Коменський. Він розробив систему практичної освіти, у якій значне місце відведено праці. У своїй роботі «Велика дидактика» він виклав ідеї організації народної школи, думки про цілі та принципи навчання та виховання. На його думку, завдання виховання полягає в умінні працювати руками. У матеріальній школі діти ліплять із глини, будують із дерева й каменю хати. У народній школі вони, за допомогою камінців, вправляються рахувати, самі безпосередньо міряють просторинь. У зв'язку з цим Я. Коменський підкреслював важливу особливість дитячої природи [4]. У «Великій дидактиці» він зазначав, що діти повинні «вивчити ремесло взагалі для того, щоб орієнтуватися в сучасному їм виробництві і обрати собі працю, яка б відповідала їхньому покликанню, здібностям, інтересам» [4].

Представники XVIII – початку XIX ст. Ж. Руссо та Й. Песталоцці, поруч із вимогою, використовувати навчальну працю, як освітній і виховний засіб, ставили вимогу й широкої та всебічної освіти для всіх. Так, французький педагог Ж.-Ж. Руссо з глибокою повагою ставився до праці й працелюбних людей. У своєму романі «Еміль, або про виховання» він зазначав, що Еміль повинен мислити, як філософ, і працювати, як робітник. На думку Руссо, праця – є неминучим обов'язком суспільної людини [7].

Швейцарський педагог-демократ, теоретик народної школи Й. Песталоцці перший, хто хотів зробити просту працю виховним засобом і, яка повинна вести до справжньої освіти, бути чудовим засобом формування працелюбства і гармонійного дозрівання розуму й серця. Справжню людину, на думку Й. Песталоцці, творить те, що вона працює, а не те, що вона бачить чи чує. Навчання повинно сполучатися з життям, з працею, виходити з праці, оживлятися й одухотворятися інтересами праці [1].

Великий теоретик педагогіки Й. Гербарт також усвідомлював велике виховне значення ручної праці. Він неодноразово зазначав, що фізична праця набагато корисніша гімнастичних вправ. Міські школи повинні бути трудовими школами, і для цього не треба перетворювати їх у ремісничі [9].

Підкреслимо, що особливо наполегливо відстоював думку про необхідність формування працелюбства в підростаючого покоління Р. Оуен. Він пропонував починати трудове виховання дітей ще в дошкільному віці, коли вони отримують навички домашньої праці в процесі ігрової діяльності. В організованих Р. Оуеном школах діти з самого раннього дитинства залучалися до колективної праці в домашньому господарстві [6].

Як відомо, починаючи з 50-х років XIX ст., у всіх високорозвинених капіталістичних країнах – Англії, Німеччині, Скандинавських країнах, Швейцарії, а пізніше в США – почався широкий рух за реформу школи, що проводився під гаслом побудови трудової школи, введення до навчальних планів початкових закладів нового предмету – ручної праці як основного засобу виховання працелюбності в підростаючого покоління.

У 50-х роках у Фінляндії уперше заведено в школах обов'язкове навчання ручної праці, як навчального предмета. Його введення у школі пов'язано з ім'ям відомого педагога У. Цигнеуса. Так, У. Цигнеус, інспектор фінляндських народних шкіл у 1866 році додав до навчального плану народних шкіл обов'язкове вивчення окремого предмету – ручної праці з метою формування працелюбства в дітей. Ручна праця, на його думку, є важливий засіб фізичного й психічного розвитку, формування емоційної і чуттєвої сфери, вправлення руки, підготовки до практичної діяльності [8].

Ідеологом у руслі підходів до формування працелюбства на заняттях ручної праці був німецький педагог Г. Кершенштейнер. Він і його прибічники розглядали працю як принцип навчання. Головну мету її вбачали у виробленні в дітей таких якостей характеру, які потрібні робітнику-найманцю, – чесності, працелюбства, сумлінності тощо. Ці риси вважалися необхідною умовою підготовки до будь-якої професійної діяльності [3].

Г. Кершенштейнер обґрунтував теорію трудової школи, у якій дітей учать шляхом практичного досвіду. Це цілком відповідає природі дитини, сутність якої полягає у тому, щоб працювати, творити, рухатися, пробувати, пізнавати, переживати, для того, щоб вивчати довкілля. Діти завжди готові працювати в майстернях, на кухні, у саду і полі, у конюшні та в рибальському човні. Це, у свою чергу, стимулює їх до отримання знань з книг та інших джерел.

Отже, зарубіжні педагоги другої половини XIX – початку XX століття висунули низку ідей стосовно використання ручної праці як засобу формування працелюбства.

Характеризуючи працелюбство як «моральний стимул для досягнення людиною особистого успіху й матеріального добробуту» (Т. Мор, Т. Кампанелла), «необхідну умову всебічного розвитку особистості та її вільного виховання» (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо), «засіб гармонійного дозрівання розуму і серця» (Й. Песталоцці), «основу духовної і моральної освіти» (Й. Гербарт, Г. Барт), «обов'язковий чинник підготовки дитини до майбутньої професійної діяльності» (Г. Кершенштейнер), вони розглядали його як базову якість особистості, своєрідну підсумкову властивість, яка знаходить вияв у розумінні важливості й суспільної цінності праці, звичці до трудових зусиль, старанності, дбайливості, сумлінності, відповідальності, самостійності трудових дій без примусу тощо.

Література:

- 1 Анабін С. А. Трудове виховання. Його минуле й сучасне: [Хрестоматія] / [упорядкув. Л. Д.Березівська та ін.]. – К.: Науковий світ, 2003. – 418 с. – (Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.)).
- 2 Кампанелла Т. Город сонця / Кампанелла Т. – М.: Изд-во Ан СССР, 1954. – 235 с.
- 3 Кершенштейнер Г. Школа будущего – школа труда: [хрестоматія по истории зарубежной педагогике] / [сост. и авт. Вводных статей А. И. Пискунов]. – М.: Просвещение, 1981. – С. 478 – 488.
- 4 Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: [в 2-х т.] / Коменский Я. А. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.; Т. II – 576 с.
- 5 Мор Т. Утопия / Мор Т. – М.: Изд-во Ан СССР, 1989. – 300 с.
- 6 Педагогические идеи Роберта Оуена. – М.: Посредник, 1940. – 335 с.
- 7 Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании / Руссо Ж. Ж. – М.: Тип С. Селивановского, 1807. – Ч.2. – 369 с.; Ч.3. – 325 с.
- 8 Сидоренко В. Проектно – технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – 76 с.
- 9 Цируль К. Ю. Ручной труд в общеобразовательной школе / Цируль К.Ю. – СПб.: Изд. картографического заведения А. Ильина, 1894. – 246 с.

РОЛЬ АПЛІКАЦІЙНИХ РОБІТ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Крикун І. Є., Демська Т. О.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Для молодшого шкільного віку характерні активна пізнавальна та естетична діяльність дитини, так само розвиток емоційної та інтелектуальної сфер, становлення самопізнання, освоєння різних соціальних ролей і людських цінностей.

Сучасна освіта неможлива без освоєння культурної спадщини нашої країни. Однією з найбільш потужних гілок дерева національної культури є мистецтво, посідає головну роль в естетичному, трудовому, моральному, творчому вихованні молодого покоління.

Важливу роль у розвитку творчої діяльності відіграє початкова школа. У ці роки закладається психологічна основа для такої діяльності, розвиваються уява і фантазія, творче мислення, допитливість, вміння спостерігати й аналізувати, проводити порівняння, узагальнювати, робити висновки, починають проявлятися інтереси. Включення дітей у трудову діяльність створює сприятливі умови для розвитку технічної і художньої творчості [1].

На жаль, ці можливості лише незначною мірою використовуються для виховання здатності і потреби творчо працювати. Успішне формування творчих здібностей можливе лише на основі обліку основних особливостей дитячої творчості та розв'язання центральних завдань у розвитку творчих здібностей.

У процесі емоційного сприйняття форми, орнаменту, матеріалу, з якого виконана художня річ, діти вчаться цінувати традиції свого народу, отримують елементарні уявлення про єдність матеріальної і духовної культури на прикладі пам'яток історії та архітектури, народного мистецтва рідного краю.

Ці заняття принципово відрізняються від звичайних як за формою і змістом, так і за цілями, що стоять перед вчителем. Вони спрямовані на інтенсивний розвиток творчої уяви, фантазії, естетичного сприйняття, на збагачення зорових

образів, перших вражень про прекрасне, розвиток чутливості до форми, кольору, простору.

Зустрічі з природою розширюють уявлення дітей про навколишній світ, вчать їх уважно вдивлятися в різні явища, зберігати цілісність сприйняття при створенні виробів з природного матеріалу.

Виготовлення виробів вимагає спритних дій. І, якщо спочатку неточним рухом руки діти нерідко пошкоджують іграшку, то згодом, у процесі систематичної праці, рука набуває впевненість, точність, а пальці стають гнучкими. Усе це важливо для підготовки руки до письма, до навчальної діяльності в школі.

Ручна праця сприяє розвитку сенсомоторики – узгодженості в роботі ока та руки, удосконаленню координації рухів, гнучкості, точності у виконанні дій, розвиває дрібну мускулатуру пальців, моторику рук. У процесі виготовлення виробів поступово утворюється система спеціальних навичок та умінь [2].

Великий вплив справляє робота з природним матеріалом на розумовий розвиток. Якщо простежити шлях роботи з виготовлення виробів із природного матеріалу, то можна помітити, що спочатку діти розглядають зразок, аналізують його структуру і способи виготовлення. Після засвоєння цього процесу завдання ускладнюються: їм показують малюнок або фотографію іграшки, яку потрібно зробити, і, нарешті, вони без попереднього аналізу виготовляють виріб за завданням або за власним задумом [5].

Вироби з природного матеріалу великою мірою задовольняють допитливість. У цій праці завжди є новизна, творчий пошук, можливість домагатися більш досконалих результатів. Сприятливий емоційний настрій дітей під час виготовлення виробів, радість спілкування в праці, задоволення, випробовуване в процесі створення красивої речі, дуже важливі для загального розвитку.

Праця з виготовлення різних речей з природного матеріалу сприяє розвитку особистості, вихованню характеру. Поступово формуються такі якості, як цілеспрямованість, наполегливість, уміння доводити розпочату справу до кінця.

У процесі роботи з природним матеріалом створюються позитивні умови для формування громадських мотивів праці, які в молодшому шкільному віці мають значну спонукальну силу.

У даному виді праці є реальні можливості формувати контроль і оцінку власної діяльності. Так, при виготовленні виробів діти зустрічаються з необхідністю не тільки аналізувати зразок і планувати послідовність дій, але і контролювати себе по ходу роботи, співвідносити свій результат із зразком.

Естетична сутність праці розкривається в змісті виконуваної ними роботи, в організації самого трудового процесу. Робота з природним матеріалом розвиває технічні та виконавські навички та сприяє успішному вирішенню завдань по підготовці дітей до активної трудової діяльності. Важливо, щоб уся діяльність знаходила застосування у їх повсякденному житті. Будь-яку діяльність, в тому числі і творчу, можна представити у вигляді виконання певних завдань.

У системі естетичного виховання молодших школярів окреме місце відведено заняттям аплікацією. Вона краще, ніж що-небудь, удосконалює естетичний смак дитини. Завдяки аплікації у дитини формується любов до природи, здатність сприймати її красу і захоплюватися нею [7].

Це має велике значення не тільки для естетичного розвитку дітей, але і для морального виховання, зокрема, для пробудження у школярів патріотичних почуттів, чуйності до навколишнього, потреби до праці, розширенню кругозору [4].

Аплікація – один з улюблених дітьми видів образотворчої діяльності: яскраві кольори паперу, успішне ритмічне розташування фігур, техніка вирізування і наклеювання, а також є ефективним засобом розвитку естетичних почуттів в учнів [6].

Захоплення аплікацією передбачає різні знання, сприяє розвитку спостережливості. Наприклад, для того, щоб зробити тварину чи птаха, в техніці аплікації потрібно знати їх форму, манеру рухатися і звички, інакше кінь не буде схожим на коня, а качка на качку.

Виконуючи аплікаційні роботи, діти отримують нові знання, закріплюють уявлення, які вони отримали на попередніх заняттях. Специфіка аплікації надає дітям можливість активно засвоювати знання про величини та будови предметів, колір, про композиції та площинні форми. В аплікації є можливість переміщати вирізані форми, при накладанні однієї форми на іншу, порівнювати їх. Це дає можливість швидше отримати композиційні уміння та знання, що необхідно не лише для створення декоративних і сюжетних аплікацій, але і для малювання [8]. При організації сприйняття предметів і явищ важливо звертати увагу дітей на мінливість форм, величин (дитина і дорослий), квітів (рослини в різні пори року), різне просторове розташування предметів і частин (птах сидить, літає, клює зерна, рибка плаває в різних напрямках і т.д.); деталі конструкцій також можуть бути розташовані по-різному.

Займаючись аплікацією, діти набувають навички роботи, ознайомлюються з матеріалами, з їхніми властивостями, виразними можливостями. Процес вирізування з паперу створює певну гармонію. У дитини розвивається самоконтроль, координація рухів рук, а при роботі з ножицями, папером, клеєм купуються технічні навички.

Зображувальна діяльність застосовується для виховання у дітей справедливості, доброти, для поглиблення тих благородних почуттів, які виникають у них, виховання потреби доводити розпочату справу до кінця, займатися зосереджено й цілеспрямовано, долати труднощі, допомагати товаришеві.

Література:

1. Кузьмина И. Н. Методика преподавания ручного труда в младших классах / И. Н. Кузьмина. – М.: Академия, 2005. – С. 45 – 47.
2. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе. Статьи, доклады, выступления / Д. Б. Кабалевский. – М.: Педагогика, 1973. – 178 с.
3. Киященко Н. И. Эстетика – философская наука / Н. И. Киященко. – М.: Вильямс, 2005. – С. 102 – 17.
4. Лихачев Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Педагогика, 2002. – С. 74 – 78.
5. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 252 с.
6. Рукавицын М. М. Эстетическое воспитание детей. – М.: Знание, 2002. – С. 37 – 41.
7. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание детей в семье. – М.: Знание, 1954. – 276 с.
8. Щерблюкин И. К. Аппликационные работы в начальных классах / И. К. Щерблюкин, В. И. Романина, И. И. Кагакова. – М.: Просвещение, 1990. – 112 с.

ЕМПАТИЯ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

*Піддубна Н. Г., Величко М. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Людина як суб'єкт практичної і теоретичної діяльності не тільки викликає зміни в природі та навколишньому світі, а й впливає на інших людей та сама відчуває ті впливи, які йдуть від них і від своїх власних вчинків. Людина переживає те, що з нею відбувається, і ці переживання складають сферу її почуттів та емоцій. Як зазначає Т. В. Гармаєва [4], емоції частіше за все визначаються як переживання людиною в даний момент свого відношення до чого-небудь або кого-небудь.

Термін «емпатія» запропонував для використання Е. Тітченер, який узагальнив у філософії ідеї про симпатію з теоріями проникнення в почуття людей Е. Кліффорда та Т. Ліппса [10].

Сьогодні в психології відсутні загальноприйняті уявлення про емпатію. Одні автори пов'язують це явище з емоційною чутливістю, з альтруїзмом, з терпимістю до інших людей. Інші психологи визначають емпатію, як проникнення у почуття людей. У психологічній літературі, як зазначає Г. С. Абрамова [1], застосовуються безліч різних термінів-синонімів цього почуття: емпатійна взаємодія, емпатійна реакція, емпатійні здібності, просоціальна поведінка, соціальна сензитивність і т.п.

Згідно з психологічним словником (1999), емпатія (від грец. *empathia* – співпереживання) – досягнення емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини. Більш розгорнуто в вітчизняній психології емпатію визначають як співпереживання – вміння поставити себе на місце іншого та зрозуміти його емоційний стан, здатність людини до емоційної чутливості на переживання інших.

Поняття емпатії розкриває здатність особистості до емоційного відгуку на переживання іншої людини, це мистецтво розуміти і відчувати іншого таким, яким він є, вміння ставити себе на його місце, проникатися його цінностями.

Проблема емпатії та особливостей її прояву знайшла відображення у багатьох психологічних дослідженнях. Так, О. О. Бодальов та Т. Р. Каштанова відзначали, що властивості емпатії і її форма (співчуття, співпереживання) залежать не тільки від природних властивостей, а й від умов виховання, емоційного досвіду дитини [2].

Деякі дослідники протиставляють емпатію розумінню людини людиною. Емоційна природа емпатії виявляється саме в тому, що ситуація іншої людини не стільки «продумується», скільки «відчувається». Але без емпатії навряд чи можливе адекватне розуміння. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинена емпатія – це ключовий фактор успіху в таких сферах, як педагогіка, медицина, мистецтво, управління. Прояви емпатії у спілкуванні свідчать про загальну установку не стільки на розуміння формального боку спілкування, скільки на входження в психічний стан іншої людини, що відображається передусім невербальними засобами – інтонацією, жестами, позами.

В. А. Кан-Калік виділяє чотири функції спілкування, серед яких найважливішою є функція пізнання людей, де в процесі спілкування люди пізнають один одного, впливають один на одного, співпереживають, глибоко розуміють і допомагають один одному [5].

Як вважає О. О. Бодальов, «комфортний» стан у людей, які спілкуються, розвивається за умови прояву ними доброзичливості у відносинах при міжособистісних контактах, здібності до співчуття [2].

Отже, спілкування – основна причина емоційних станів людини: емоції виникають і розвиваються в умовах спілкування. Цими умовами визначається рівень емоційної напруги, в цих умовах здійснюється і емоційне розвантаження.

М. М. Обозов [7] виділив форми емпатії у сфері спілкування:

1. Когнітивна (пізнавальна) емпатія. Цей процес (когнітивно-емпатійного пізнання), як підкреслює Т. Шибутані, має підсвідомий характер, але при цьому комунікатор отримує інформація про співбесідника.

Сприймаючи зовнішню експресію і поведінкові реакції об'єкта емпатії, емпатизуючий усвідомлює інформацію. Когнітивний компонент емпатійної взаємодії визначається змістом соціальних ролей, які реалізуються в процесі безпосереднього емпатійного спілкування.

2. Афективна (емоційна) емпатія відрізняється переважно емоційним компонентом структури міжособистісної взаємодії, де домінуючим стає акт проникнення в почуття людей.

Емоційна форма емпатії здебільшого виникає при безпосередньому сприйманні переживань іншого і в ситуації неблагополуччя іншого переживається як жалість, страждання, смуток.

3. Дійова емпатія. В якості домінуючого виступає третій поведінковий (практичний, вольовий, регулятивний) компонент міжособистісної взаємодії.

Дійова емпатія містить в собі групу альтруїстичних актів, заснованих на емпатійних емоціях жалю, співпереживання, співчуття. Емпатія встановлює довірливі взаємовідношення партнерів, які спілкуються.

Дійова емпатія є вищою формою людських відносин, коли люди не тільки розуміють один одного, співпереживають і співчувають, але й можуть надати взаємну допомогу, що характеризує моральну суть людини.

На основі форм емпатії М. М. Обозов [7] запропонував ієрархічну структурно-динамічну модель емпатії. У цій моделі перш за все науковець виділяє об'єкт або джерело переживань і суб'єкта емпатії. Далі, емпатія як процес включає когнітивний момент і потім уже емоційний у вигляді суб'єктивного (психічного) і об'єктивного (фізіологічного) емпатійного відреагування (відгуку). Дійова емпатія як вища форма і заключна фаза емпатії являється складним феноменом психофізіологічної і соціально-психологічної діяльності людини.

Т. П. Гаврилова [3] довела існування двох видів афективної емпатії за ознакою егоїстичного і альтруїстичного напрямку емпатійних емоцій: співпереживання і співчуття, що формуються у людини на основі емпатійної індукції емоцій.

Співпереживання визначається як переживання індивідом почуттів іншого заради «власного благополуччя» і розуміється як універсальний спосіб духовно-практичного засвоєння життя іншої людини за допомогою переживання. Співпереживання переходить до співучасті і сприяння (допомоги), які складають вищий дійовий рівень емпатії. Більшість психологів розглядають сприяння як дійову емпатію [9]. Сприяння виникає як підсумок цілісного процесу емпатії, в якому задіяні всі її рівні і механізми – споглядання, співчуття, співпереживання, співучасть.

Співчуття розуміється як альтруїстичне, безкорисливе переживання емоцій іншої людини безвідносно до «власного благополуччя».

Поняття співчуття включає наступні компоненти:

- знання моральних норм, що пов'язані з співчуттям;
- уміння сприймати емоційний стан іншої людини;
- здібність виражати емоційні реакції відповідно до ситуації і в соціально сприйнятливій формі;
- досвід власних переживань, пов'язаних з наявністю або відсутністю співчуття іншої особи;

- рефлексивні прояви співчуття, тобто уміння поставити себе на місце іншого;

- надання реальної допомоги іншим, сприяння та підтримка.

Співчуття фіксує здатність людини моделювати емоційно-чуттєвий стан інших, дає можливість відноситися до об'єкта емпатії як до чогось самоцінного. При цьому зберігається власна позиція і оцінка того, що відбувається, діючи відповідно до своїх переживань.

Г. Баррет-Леннард і Д. Майєрс, вивчаючи види проявів емпатії, виділили деякі види емпатійних реакцій: по-перше, це емпатійні реакції у відповідь на поведінку групи, по-друге, це емпатійні реакції в адрес конкретної особистості [6].

Емпатія, вважають Т. Рібо та А. Валлон, має велике значення та відіграє суттєву роль в житті людини [8]:

- емпатія, що виходить від суб'єкта емпатії, збільшує його здатність переконувати;

- вона допомагає подолати психологічний захист іншого;

- емпатія розширює уяву про життя інших;

- збагачує власний емоційний досвід;

- розвиває особистість та систему її цінностей;

- несе охоронні функції, якщо досвід, що сприймається, загрожує психічній рівновазі індивіда.

Отже, емоції, почуття та емпатія як об'єкти психологічного дослідження завжди привертали увагу та викликали інтерес вітчизняних та зарубіжних психологів. Проведені дослідження допомогли визначити сутність кожного поняття, форми та види їх проявів, виявити значення кожного прояву у життєдіяльності людини та її відносинах з оточуючими.

Література:

1. Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии / Г. С. Абрамова. – М., 1999. – С. 46 – 51.
2. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М., 1983. – С. 76 – 80.
3. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 11 – 15.
4. Гармаева Т. В. Особенности эмоциональной сферы и самосознания в контексте становления личности дошкольника / Т. В. Гармаева // Психолог в детском саду. – 2004. – № 2. – С. 103 – 111.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1989. – С.124-126.
6. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 2000. – 276 с.
7. Обозов Н. Н. Психология межличностного взаимодействия / Н. Н. Обозов. – Л., 1981. – С. 101-104.
8. Рибо Т. Психология чувств / Т. Рибо. – К., 1997. – 176 с.
9. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – М., 2001. – 195 с.
10. Солодухова О. Г. Психология педагогической эмпатии / О. Г. Солодухова. – Донецк, 1994. – С. 59 – 63.

ГРА ЯК МЕТОД СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ

*Піддубна Н. Г., Змєєва О. В.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Сучасні школи й особливо школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, що позбавлені батьківської опіки, вимагають корінного переосмислення прогресивних

технологій духовного становлення особистості учнів та їх соціалізації, створення умов для самореалізації її внутрішніх сил у різних видах творчої діяльності.

Проблема соціалізації цікавила багатьох вітчизняних і зарубіжних філософів, психологів та педагогів, які робили її об'єктом свого вивчення (Р. Бернс, О. Бріш, К. Гельвецій, П. Гольбах, Д. Дідро, В. Г. Короленко, Ф. Ларон, О. М. Леонт'єв, А. С. Макаренко, В. С. Мухіна, Л. Ф. Обухова, Т. Парсонс, Б. Д. Паригін, В. О. Сухомлинський і ін.). На їхню думку, соціалізація є одним із провідних процесів формування особистості на різних вікових етапах життєвого шляху людини, і здійснюється вона в трьох основних сферах: діяльності, спілкуванні і самосвідомості.

У психологічному словнику за редакцією А. В. Петровського відзначається, що «соціалізація» походить від латинського слова «socium», що означає суспільний, соціальний. Це історично обумовлений процес становлення особистості на основі засвоєння нею елементів культури і соціальних цінностей, властивих певному суспільству. Соціальне виникає в процесі взаємодії людей, детермінується відмінностями їх місця і ролі в конкретних соціальних відносинах, що виявляється у різному відношенні індивідів і груп до явищ і процесів громадського життя [6].

Соціалізація може здійснюватися як в умовах виховання, так і в умовах стихійного впливу суспільства на особистість. У науково-педагогічній літературі нарівні з поняттям «соціалізація» використовується поняття «виховання», «формування», «розвиток». На думку вітчизняних психологів Б. С. Кобзаря, Є. П. Постовойтова, В. П. Вугрича, Л. С. Дробота [2] ці поняття не ідентичні: поняття «соціалізація», наприклад, ширше, ніж «виховання».

Концепція соціалізації формувалася винятково під впливом структурного функціоналізму (Т. Парсонс, О. Бріш, Ф. Ларон). Французькі матеріалісти П. Гольбах, К. Гальвецій, Д. Дідро розробляли концепції обумовленості поведінки людини факторами зовнішнього середовища, у якості якого виступили закони і система виховання.

На думку багатьох учених, соціалізація є одним із провідних процесів формування особистості, психологічними механізмами якого є:

- засвоєння знань, умінь, навичок (О. М. Леонт'єв);
- імітація, ідентифікація, управління (Г. Гібс, М. Форверг);
- при засвоєнні системи соціальних відносин – переконання, ідентифікація, управління, а при засвоєнні предметної культури – адаптація, імітація, приклад та інші (Б. Д. Паригін).

Роль і значення гри для розвитку і становлення особистості дитини та її соціалізації досить широко вивчалась у працях багатьох науковців. Теорії дитячої гри Л. С. Виготського [1], О. М. Леонт'єва [3], Д. Б. Ельконіна [9], учіння про орієнтувальну діяльність і концепція планомірно-поетапного формування людської діяльності П. Я. Гальперіна дозволили виділити деякі механізми корекційного впливу гри на психічний розвиток дитини. Д. Б. Ельконін характеризує гру як розгорнуту, зовнішню орієнтовану (у власному розумінні цього слова) діяльність, предмет якої зміст людських (соціальних) відносин [9].

На думку І. П. Чабієва, гра – єдиний для дитини спосіб проникнення в недоступну для її безпосередньої участі сферу життя дорослих і взаємин між ними. Гра займає значну частину життя дитини [8].

У зарубіжній, а в останні роки й у вітчизняній психології, накопичений багатий досвід використання гри, як ефективного методу корекції труднощів особистісного розвитку дитини, в тому числі і її соціалізації.

Розвиток теорії і практики використання гри з терапевтичною і корекційною метою тривалий час здійснювався в рамках двох підходів – спочатку ще в двадцяті роки минулого століття в психоаналітичному (М. Клейн, А. Фрейд, Г. Гул-Гельмут), а починаючи з 50-х років – у гуманістично-орієнтованому підході (Г. Лендрет) [5].

Останнім часом можна спостерігати значне зростання інтересу до використання методу ігрової терапії й у вітчизняній психології (А. І. Захаров, А. С. Співаковська та ін.). Очевидною є тенденція продуктивного творчого переосмислення і збагачення теорії і практики ігротерапії на основі теорії психічного розвитку дитини і теорії дитячої гри, розробленої у працях Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна.

Недостатнє висвітлення проблеми соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки в психологічній літературі та незначна увага, що приділяється цій проблемі в практичній роботі шкіл-інтернатів, обумовили проведення експериментального дослідження, у якому взяли участь 75 учнів молодших класів.

У І серії був використаний дитячий особистісний опитувальник для вивчення можливостей та особливостей сфер спілкування, самосвідомості та діяльності учнів, модифікований Б. В. Гутманом. У II серії використана методика самооцінки Дембо-Рубінштейн. У III серії вивчалися міжособистісні відносини в дитячих колективах з використанням соціометрії (метод Дж. Морено).

Узагальнюючи результати обстеження зазначимо наступне:

- діти-сироти молодшого шкільного віку в більшості випадків не вміють спілкуватися, про що свідчать високі показники агресивності та конфліктності;

- багато із цих дітей невпевнені в собі, на що вказують високі показники тривожності;

- у них відзначається занижена або завищена самооцінка, невміння адекватно оцінювати свої можливості;

- характерні прояви егоцентризму, прагнення до лідерства, домінування та володарювання, недобросовісність, знехтування своїми обов'язками.

Зазначене свідчить про те, що для переважної більшості дітей-сиріт молодшого шкільного віку характерний низький рівень розвитку соціалізації.

З метою підвищення рівня соціалізації молодших школярів пільгових категорій нами була розроблена та впроваджена в практичну роботу спеціальна програма, побудована на основі психологічних ігор, спрямованих на формування навичок спілкування, комунікативних якостей, на навчання уміння самостійно вирішувати проблеми, корекцію тривожності, залежності від навколишніх, розвиток соціальних емоцій і формування адекватної самооцінки.

Зміст ігрової корекційно-розвивальної роботи був розроблений на основі аналізу спеціальної літератури з питань соціалізації, з урахуванням можливостей і інтересів учнів молодших класів. При складанні програми корекційно-розвивальної роботи ми намагалися підібрати такі ігри, які б у найбільшій мірі сприяли процесу соціалізації.

Корекційно-розвивальна ігрова робота здійснювалася з використанням різних методів: наочних (розглядання малюнків, ілюстрацій), словесних (бесіда, читання художніх творів, розповідь дорослого), практичних (виконання

самостійних завдань), чисто ігрових (дидактичні, розвивальні ігри). Були використані аудіозаписи для релаксації, аудіозаписи музичних творів для дітей, творчі, театралізовані та рухливі ігри.

Корекційно-розвивальна робота з дітьми-сиротами була спрямована на вирішення наступних завдань:

- істотна допомога дітям у зміні негативного відношення до себе;
- формування впевненості, прагнення до успіху;
- допомога в пом'якшенні переживань, що перешкоджають їх нормальному емоційному самопочуттю і спілкуванню з однолітками, взаєморозумінню з дорослими;
- усунення викривлень емоційного реагування і стереотипів поведінки;
- гармонізація образу «Я»;
- залучення до трудової сфери життя людей (орієнтування на найбільш привабливий вид діяльності).

Аналіз результатів контрольного експерименту показав, що використання комплексу зазначених заходів може бути ефективним в умовах роботи школи-інтернату. У дітей-сиріт молодшого шкільного віку покращились основні показники соціалізації у сферах спілкування, самосвідомості та діяльності.

Разом з тим, необхідно враховувати той факт, що ознаки недостатньої соціалізації, які проявлялись в відносинах та поведінці дітей, склалися протягом тривалого часу, вони вже відповідно закріпилися в свідомості дітей та їх поведінці. У зв'язку з цим, їх не можна подолати (ліквідувати, зняти), короткочасним корекційно-розвивальним впливом протягом декількох місяців. Навіть ті характеристики, покращення яких нам вдалося досягти, вимагають довгочасної підтримки та закріплення. Можна впевнено стверджувати, що для подальшого процесу соціалізації, корекції та стабілізації окремих проявів та показників цього процесу необхідна довгочасна систематична робота як психолога та педагогів, так і всього колективу школи-інтернату.

Література:

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М., 1987. – 321 с.
2. Кобзар Б. С. Виховання соціальної відповідальності у вихованців шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишились без опіки батьків / Б. С. Кобзар, Є. П. Постовойтов. – К., 2000. – С. 56 – 58.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1975. – 235 с.
4. Мухина В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – М., 2001. – 287 с.
5. Осипова А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – М., 2000. – 187 с.
6. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1983. – С. 89 – 91.
7. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М., 1993. – 369 с.
8. Чабыев И. П. Возрастная психология / И. П. Чабыев. – Якутск, 1985. – С. 75 – 82.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1999. – 275 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ

*Піддубна Н. Г., Страшко А. С.,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Вибір професії є одним з моментів, що визначають життєвий шлях людини. Цій комплексній події, що фокусує в собі проблеми не тільки психологічні, але й

філософські, медичні, економічні й багато інших, присвячена велика кількість досліджень.

Психологічні аспекти професійного вибору та становлення особистості виступають у якості об'єкта наукового дослідження вже починаючи із першого десятиріччя ХХ століття. Але, не зважаючи на такий тривалий період вивчення, досить багато питань у цій галузі залишаються спірними або і до сьогодні залишаються без відповіді.

Щоб краще осмислити мотиваційний аспект проблеми вибору професії, сучасними випускниками школи розглянемо, що собою являє мотивація вибору професії як предмет наукових досліджень у недалекому минулому.

Мотиви в психології прийнято розглядати як спонукальні причини поведінки та діяльності людини. Великий дослідник проблеми мотивів С. Рубінштейн [12] називає мотивом усвідомлене спонукання для певної дії.

О. Леонтьєв, автор найбільше чітко обґрунтованої та прийнятої у психології теоретичної концепції мотивів, розглядає мотив як предмет, що відповідає певній потребі й має функції, що спонукають та спрямовують діяльність [7, с. 190].

Мотивація свідомого вибору професії – це система спонукань, спрямованих на реалізацію потреби в оволодінні певним видом праці. Вона формується у людини по мірі усвідомлення нею суспільної важливості діяльності, що вибирається, і правильної оцінки своїх індивідуальних схильностей і здібностей [11; 16].

Проблема мотивації вибору професії посіла важливе місце в психологічних і соціологічних дослідженнях (М. Алексєєв, В. арабанова, А. Василькова, Д. Грищенко, Н. Дунайцева, Е. Зеєр, В. Ільїн, Є. Клімов, Д. Місіров, А. Мусалаєва, Є. Павлютенков, Г. Помаз, М. Пряжніков, О. Соловійов, М. Тітма, К. Чугунова, Н. Щеколдіна та ін.).

Успішному вирішенню питань мотивації у вітчизняній психології сприяли теоретичні й експериментальні дослідження особистості та закономірностей її формування, проведені відомими психологами та педагогами (Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський та ін.).

Коротко зупинимось на деяких із них. Так, дослідження О. Леонтьєва створили необхідну основу для визначення мотивів як рушійної сили поведінки, дозволили осмислити джерела становлення цих мотивів [7].

Роботи Б. Ананьєва, Л. Божович та інших, що присвячені самосвідомості, заклали фундамент для вивчення процесу виникнення й розвитку мотивів на різних вікових етапах, показали, що рівень розвитку самосвідомості у дітей є важливою передумовою формування свідомо мотивованої поведінки [1; 2].

Вивчення М. Левітовим [6], Л. Божович [2], О. Краківським [5] особливостей підліткового й старшого шкільного віку дозволило розкрити специфічні риси мотивації в учнів у відповідні вікові періоди, показало, що прагнення до «дорослості», самостійності, до гідної поведінки у колективі однолітків відіграє дуже велику роль у становленні мотивів поведінки.

Заслуговує на увагу підхід до розгляду мотивів як фактора спрямованості особистості [1]. Спрямованість розуміється як багатогранна, узагальнена якість особистості, що проявляється у вибірковості інтересів і схильностей людини й визначає її відношення до різних сфер діяльності.

Уже досить довгий час увагу вчених і практиків привертає концепція емоційної спрямованості особистості (Б. Додонов). Ця концепція відкриває нові перспективи в розробці проблем мотивації вибору професії, тому що вказує на не

використану раніше можливість вивчення схильностей людини шляхом аналізу їх емоційного складу [4].

Представляють несумнівний інтерес і роботи В. Селіванова а також ряду інших психологів (В. Колбановського, О. Веденова), у яких мотиви досліджуються у зв'язку з вольовою сферою особистості.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень показав, що існують різноманітні напрями спеціальних дослідження мотивів вибору професії:

- соціологічний (Є. Клімов, І. Кон, Д. Сьюпер та ін.);
- особистісний (М. Гінзбург, М. Пряжников та ін.);
- комплексний (К. Абульханова-Славська, Є. Головаха, О. Кронік та ін.).

Одну з перших спроб спеціального вивчення мотивів вибору професії учнями зробив М. Карєєв. Він відзначав, що уявлення молодих людей про майбутню професію досить убогі, що у виборі професії вони керуються лише порадами навколишніх і в результаті роблять вибір необґрунтовано.

Більш глибоко питання мотивації вибору професії досліджені М. Рибниковим, що розглядав мотиви диференційовано, відповідно віку, статі, соціальним умовам, професії батьків і т.д. Характеризуються різні типи мотивів за змістом, стійкістю, обґрунтованістю й т.ін. [10].

І. Назимов [9] досліджував специфіку мотивів вибору професії, обумовлену своєрідністю самої життєвої ситуації, в якій вони виникають, коли людина, зважає «за» й «проти» і в залежності від субординації мотивів відмовляється від свого вибору, або наполегливо прагне до його здійснення.

Велика кількість мотивів самовизначення робить необхідним їх упорядкування, об'єднання в певні групи. Класифікація мотивів узагалі й мотивів вибору професії зокрема – насущне завдання психології.

У літературі виділяються різні групи мотивів вибору професії. Наприклад, у роботі Ф. Темурова: 1. Загальна мотивація. 2. Романтика професії. 3. Науково-пізнавальні мотиви. 4. Мотиви суспільної значимості професії. 5. Посилання на приклад.

Т. Фомичов [14] виділяє: 1. Усвідомлення перспективності обраної професії. 2. Навчальні й позакласні інтереси. 3. Практичні вміння й навички у професії, що вибирається. 4. Бажання принести користь державі, романтика професії. 5. Вплив рідних і знайомих.

У дослідженні Л. Калашникової: 1. Мотиви суспільної користі професії. 2. Мотиви психологічного характеру. 3. Мотиви наслідування. 4. Зовнішні ознаки професії. 5. Інтерес до самої професії.

Подібні класифікації типові для багатьох досліджень. Мета класифікації мотивів – їхнє впорядкування, приведення у певну систему, вважає В.Ярошенко [16].

Наукові пошуки Б. Ананьєва, Т. Андреєвої, Л. Анциферової, Є. Головахи, Л. Головей, Є. Клімова, І. Кузнецової, А. Маркової, А. Чернявської, В. Шадрікова, К. Шорохової були спрямовані на вивчення професійного вибору як одного із етапів, моментів, життєвого шляху особистості.

У ряді досліджень увага фіксується на недосконалоості мотивів у різних вікових групах школярів. На думку авторів, недосконалість мотивів проявляється в їхній нестійкості, недостатній усвідомленості й відсутності соціальної спрямованості. У якості мотивів такого роду М. Левітов називає: прагнення до більш легкої роботи; захоплення зовнішньою стороною професії; вибір професії «за компанію»; прагнення прославитися; прагнення обійняти високу посаду й т.д.

[6, с. 87]. М. Виноградова відзначає такі недосконалі мотиви як ототожнення відношення до людини певної професії з відношенням до самої професії, мотивацію без врахування майбутніх труднощів у роботі, захоплення романтикою професії і т.д. [3, с. 4 – 7].

Причинами формування недосконалих мотивів одні автори вважають слабку інформованість учнів про правила вибору, вимогах професій до особистості й пропонують насамперед підсилити профорієнтаційну роботу в школі. Інші вважають більш необхідними особисту активність учнів, «пробу сил», практичну перевірку ними своїх даних [13; 15].

Отже, мотиви вибору професії, які підлягають вивченню й формуванню, правомірно звести до трьох основних комплексів: інтерес, повинність і самооцінка професійної придатності, взятих у найбільш широкому, узагальненому значенні. За ними стоїть багато конкретних мотивів, обумовлених віком, індивідуальним досвідом, рівнем розвитку й особливостями особистості учня. Названі мотиваційні комплекси в єдності та при позитивному взаємовпливі по суті складають основу свідомого вибору професії.

Література:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – М., 1985. – С. 56 – 58.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование у детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1988. – 214 с.
3. Виноградова М. Д. Воспитательная работа с подростками по выбору профессии / М. Д. Виноградова. – М., 1979. – С. 56 – 58.
4. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М., 1988. – 118 с.
5. Краковский А. П. Трудный возраст / А. П. Краковский. – М., 1984. – 98 с.
6. Левитов В. Д. Детская и педагогическая психология / В. Д. Левитов. – М., 1985. – С. 89– 92.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1978. – С.56 – 58.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М., 1979. – 167 с.
9. Назимов И. Н. О системном подходе к анализу процесса выбора профессии // Проблемы профориентации и профконсультирования в школе. – М., 1982. – С. 78–79.
10. Профессиональная ориентация молодежи / Под ред. Н. М. Платонова. – М., 1989 – С. 74 – 76.
11. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб., 2003. – С. 25 – 27.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2001. – С. 41 – 50.
13. Соловьев А. П. Правила выбора профессии / А. П. Соловьев. – СПб., 2001. – 79 с.
14. Фомичева Т. В. Психологические основы выбора профессии учащимися выпускных классов / Т. В. Фомичева. – М., 1989.– 127 с.
15. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М., 2001. – 162 с.
16. Ярошенко В. В. Школа и профессиональное самоопределение учащихся / В. В. Ярошевский. – К., 1983. – С. 24 – 28.

ЗМІСТ

<i>Євтухова Т. А., Кошелєв О. Л.</i> 45 років на службі початковій освіті.....	3
<i>Алексєєва Ю. В., Калмиков Г. В.</i> Особливості дитячо-батьківських взаємин та їх вплив на тривожність дитини старшого дошкільного віку.....	7
<i>Аматьєва О. П., Жавора А. І.</i> Вплив стилів сімейних відносин на формування особистості дітей дошкільного віку.....	9
<i>Аматьєва О. П., Куликовська Т. В.</i> Профілактика та подолання конфліктів у практиці роботи ДНЗ.....	14
<i>Аматьєва О. П., Мартиненко О. О.</i> Використання ідей м. монтесорі у практиці роботи сучасного дошкільного навчального закладу.....	17
<i>Аматьєва О. П., Мсхова К. А.</i> Психолого-педагогічні умови подолання деструктивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.....	22
<i>Арзамасцева І. А.</i> Психолого-педагогические основы нравственного воспитания подрастающего поколения.....	26
<i>Базюк Л., Кушакова І. В.</i> Проблема формування здорового способу життя в сучасному суспільстві.....	29
<i>Баткалова Т. Л., Бондаренко Т. М.</i> Інформаційна підтримка процесу формування в другокласників навичок самостійної роботи.....	32
<i>Бистрицька К. В., Сарієнко В. К.</i> Особливості ознайомлення учнів з часом і його вимірюванням.....	35
<i>Бондаренко А.</i> Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів у навчанні молодших школярів.....	38
<i>Бондаренко Н., Громова Г.</i> Шляхи вдосконалення взаємодії роботи дошкільного закладу і сім'ї у формуванні педагогічної культури батьків.....	42
<i>Бондаренко Н., Писаренко К.</i> Інтеграція виховних зусиль сім'ї та дошкільного закладу у формуванні основ духовності старших дошкільників засобами українського народознавства.....	45
<i>Бондаренко Т. М.</i> Особливості підготовки майбутніх учителів до організації проектної діяльності молодших школярів.....	48
<i>Бондаренко Т. М., Красноєєва О. В.</i> Педагогічні умови впровадження мультимедійних засобів навчання в початковій школі.....	52
<i>Борщов С. М., Муравченко В. С.</i> Вплив занять на свіжому повітрі на рівень фізичної підготовленості та здоров'я школярів 16 – 17 років.....	58
<i>Борщов С. М., Равдугіна Н. О., Мусіхіна І. Г.</i> Формування корекційних засобів і методів та діагностика розвитку координаційних якостей у підлітків 15-17 років.....	61
<i>Вікторенко І., Клеймьонова Л.</i> Формування позитивної мотивації до професійного самовдосконалення майбутнього вчителя.....	64
<i>Вікторенко І., Салевич К.</i> Теоретичні засади виховання студентського колективу в позанавчальній роботі.....	68
<i>Виневская А. В., Гурина Е. В., Бирюкова Л. А.</i> Использование технологии проектирования у дошкольников.....	71
<i>Виневская А. В., Пуйлова М. А., Терских И. А.</i> Возможности информационных технологий в создании образовательной среды педагогического вуза.....	74
<i>Вознюк А. А., Козлова О. С.</i> Використання української народної іграшки як засобу	77

виховання основ духовності дітей старшого дошкільного віку.....	
<i>Волчанская Н. Ф., Кобышева Л. И.</i> Формирование здорового образа жизни в семье.....	80
<i>Георгян Н. М., Маликова Н. В.</i> Етнопедагогічний підхід в освітньо-виховному процесі груп раннього віку.....	82
<i>Георгян Н. М., Садловська О. Ф.</i> Особливості розвитку взаємовідносин дітей старшого дошкільного віку в танцювальній діяльності.....	85
<i>Голубєва Р. Ю.</i> До питання проблеми управління системою професійно-технічної освіти.....	89
<i>Григоренко Г. В., Рибець Д. П.</i> Соціально-педагогічні чинники структурування здоров'ятворчої компетентності учнів загальноосвітньої школи.....	91
<i>Демченко М. О.</i> Профілактика та корекція агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	95
<i>Дорошенко К., Сарієнко В. К.</i> Суть та види самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів	100
<i>Дронова О. О., Полока О. М.</i> Книжка-саморобка як засіб пробудження та розвитку пізнавальної та художньо-творчої активності дитини дошкільного віку.....	103
<i>Ендеберя Н. О.</i> Залучення молодших школярів до проектної діяльності на засадах використання сучасних інформаційних технологій.....	107
<i>Зал Д. П., Бондаренко Т. М.</i> Застосування комп'ютерних дидактичних ігор у процесі формування математичної компетентності другокласників.....	110
<i>Землянська А. Ю.</i> Специфіка прийняття управлінських рішень в умовах інформатизації суспільства.....	113
<i>Зубцов Д. Е., Піндич О.</i> Дитячо-батьківські відносини в неповних і розлучених сім'ях та їх вплив на емоційний стан дітей дошкільного віку.....	117
<i>Ковальова М. П., Сарієнко В. В.</i> Структура учебной деятельности при компьютерном обучении.....	119
<i>Колісниченко Л.В.</i> Вплив пізнавальних процесів на доступність навчання	122
<i>Кононенко Р. В., Бут А. О.</i> Формування здоров'язберігаючого освітнього середовища.....	125
<i>Кононенко Р. В., Нагорний О. І.</i> Екологічна проблематика в наукових студентських гуртках.....	127
<i>Коротяев Б. И.</i> Лекция о вузовской лекции, изложенная в тезисах.....	130
<i>Костильова Г., Гринько В.</i> Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій.....	132
<i>Кочегарова П.</i> Стимулювання пізнавальної діяльності молодших школярів у процесі залучення до духовних цінностей на уроках музики.....	135
<i>Кочеткова Л., Ляшова Н. М.</i> Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики під час вивчення геометричного матеріалу.....	139
<i>Кошелєв О. Л., Бленда К. В.</i> Алгоритм проведення ділової гри при підготовці студентів до професійної діяльності	142
<i>Кравцова Ю.</i> Цикл п'єс для дітей "казки матінки-гуски" М. Равеля: риси музичної стилістики та можливості використання на уроках музики у початкових класах	144
<i>Крайнова Л. В., Будаєва Л. В.</i> Проблема використання української пісенної творчості як засобу розвитку україномовлення	148
<i>Крайнова Л. В., Дригола К. В.</i> До проблеми формування народознавчої компетенції дошкільника.....	150
<i>Кривошея Н. Б., Бондар Д. А.</i> Деякі аспекти економічного виховання дошкільників у зарубіжній психолого-педагогічній літературі.....	154
<i>Крикун І. Є.</i> Досвід зарубіжних вчених у вихованні працелюбства у дітей молодшого шкільного віку.....	156
<i>Крикун І. Є., Демська Т. О.</i> Роль аплікаційних робіт у навчально-виховному процесі	159

МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	
<i>Піддубна Н. Г., Величко М. В.</i> Емпатія як об'єкт психологічного дослідження.....	161
<i>Піддубна Н. Г., Змеєва О. В.</i> Гра як метод соціалізації дітей-сиріт.....	164
<i>Піддубна Н. Г., Страшко А. С.</i> Психологічні дослідження мотивації вибору професії.....	167

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали наукової конференції
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(22–24 квітня 2014 р.)

Випуск 14

ТОМ I

Відповідальний за випуск:

Б. І. Коротяєв – доктор педагогічних наук, професор
кафедри природничо-математичних дисциплін
і педагогічних технологій початкової освіти

Макет і верстка – **О. С. Скибіна**

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори.

Адреса редакції: 84122, вул. Леніна, 12, м. Слов'янськ Донецької області,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», кафедра
природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій
початкової освіти

E-mail: kafpmd@mail.ru

Підписано до друку

Формат.....

Тираж.....

