

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет початкової освіти та філології  
Кафедра педагогіки



**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ  
ДО РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ:  
ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

*Матеріали  
міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції*

**28 лютого 2018 року**

УДК 371.13 (063)

ББК 74.489.8

П 32

*Рекомендовано до друку рішенням кафедри педагогіки (протокол № 7 від 19 лютого 2018 року) та вченої ради (протокол № 2 від 28 лютого 2018 року) Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Рецензенти:**

**Ящук Інна Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету початкової освіти та філології (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

**Мачинська Наталія Ігорівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти (Львівський університет імені Івана Франка);

**Кім Галина Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського).

**П32 Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості** : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2018 року). – Хмельницький : ПП «А.В. Царук», 2018. – 251 с.

*Матеріали конференції містять наукові статті учених, викладачів, докторантів, аспірантів, слухачів магістратури, студентів вищих навчальних закладів та учителів-практиків із таких питань: характеристика різних категорій дітей у сучасному суспільстві (діти з дистантних сімей; діти з емоційними порушеннями; діти з особливими потребами; важковиховувані діти; діти-сироти; прийомні діти; обдаровані діти; гіперактивні, повільні, демонстративні та ін. діти); опіка над дітьми різних категорій в навчально-виховних закладах, позашкільних установах і центрах України; сучасні вимоги до підготовки майбутніх учителів у контексті розбудови нового українського закладу дошкільної освіти та нової української школи; інклюзивна освіта та підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзії: виклики часу, пріоритети та можливості; інтеграція теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів до роботи з різними категоріями дітей; методи та технології навчання і виховання студентів до роботи з різними категоріями дітей; європейський і міжнародний досвід застосування стратегій та технологій навчання студентів до роботи з різними категоріями дітей.*

**Редакційна колегія:** голова – **Шоробура І.М.**, ректор ХГПА, заслужений діяч науки і техніки України, дійсний член Академії наук вищої школи України, д. пед. н., професор; заступник – **Романишина Л.М.**, завідувач кафедри педагогіки ХГПА, д. пед. н., професор; доцент; члени редколегії – **Казакова Н.В.**, завідувач виробничої практики, к. пед. н., доцент, **Сівак Н.А.**, к. пед. н., доцент; **Цегельник Т.М.** – методист.

**За достовірність фактів, дат, назв, посилань, літературні джерела тощо відповідальність несуть автори матеріалів**

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2018

© Факультет початкової освіти та філології, 2018

© Кафедра педагогіки, 2018

© Владислав Лисенко, художнє оформлення

## ЗМІСТ

<b>Бабюк Т.Й., Бабюк С.М.</b> Дослідження стану роботи формування навичок здорового способу життя дітей у педагогічній практиці дошкільних навчальних закладів та початкової школи.....	7
<b>Булич К.А.</b> Основні принципи Нової української школи.....	10
<b>Вітюк І.С.</b> Підготовка педагогічних кадрів до формування особистості молодшого школяра у Новій українській школі.....	13
<b>Вовк В.П., Ярова М.В.</b> Сутність та причини виникнення соціальної занедбаності в молодших школярів.....	15
<b>Гайдамашко І.А.</b> Організація роботи соціального педагога з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому навчальному закладі .....	20
<b>Голова Н.І.</b> Технології та напрями соціально-педагогічної роботи з підлітками групи ризику.....	23
<b>Григорук Н.В., Петрюк Л.П.</b> Особливості роботи з ліворукими дітьми на уроках навчання грамоти .....	26
<b>Гринько В.І.</b> Особливості організації образотворчої діяльності з дітьми з особливими потребами .....	30
<b>Дробейчук Н.Б.</b> Гра як метод корекційної роботи з дітьми дошкільного віку.....	33
<b>Друзь В.А.</b> Колективно-творча діяльність у дитячому таборі «Артек-Буковель» .....	36
<b>Дунець О.М.</b> Форми взаємодії вчителя початкових класів і батьків різних категорій дітей .....	41
<b>Заворотна Н.А.</b> Робота вчителя з обдарованими дітьми в освітньому процесі початкової школи.....	45
<b>Закордонць Г.В.</b> Групова робота на заняттях іноземної мови як засіб формування активної соціальної позиції.....	48
<b>Зубко В.Р.</b> Використання нетрадиційних форм навчання у роботі з молодшими школярами .....	51
<b>Ісакова І.М.</b> Аналіз процесу формування соціально-комунікативних компетенцій старших дошкільників засобами гри.....	54
<b>Іщук Т.В.</b> Розвиток комунікативних умінь у майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійної підготовки до роботи з різними категоріями дітей.....	57
<b>Казакова В.С.</b> Профілактика відхилень у поведінці молодших школярів як соціально-педагогічна проблема .....	61
<b>Казакова Н.В.</b> Методи навчання майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми із дистантних сімей .....	63
<b>Кіфлюк В.Р.</b> Використання пісочної терапії з дітьми з порушеннями мовлення .....	67
<b>Козяр-Бакіна Н.О.</b> Інклюзивна освіта та підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзії: виклики часу, пріоритети та можливості.....	71

<b>Кондратюк І.П., Кондратюк М.С.</b> <i>Навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами у системі позашкільної освіти.....</i>	74
<b>Корнят В.С.</b> <i>Наставництво як новітня форма опіки над дітьми різних категорій.....</i>	77
<b>Кривошей Н.В.</b> <i>Специфіка організаційної роботи при інклюзивному навчанні .....</i>	80
<b>Кубата Н.П.</b> <i>Проблеми формування соціальної компетенції в системі дошкільної ланки освіти засобами гри .....</i>	83
<b>Кукура Г.А.</b> <i>Формування комунікативних умінь в учнів початкової школи засобами КІТ.....</i>	85
<b>Кухарська М.А.</b> <i>Формування лексичної компетенції старших дошкільників засобами художньої літератури .....</i>	89
<b>Лалак Н.В.</b> <i>Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзії .....</i>	92
<b>Ліба О.М.</b> <i>Формування в майбутніх учителів початкової школи математичної компетентності .....</i>	95
<b>Лисенко В.М.</b> <i>Можливості для інтеграції інформатики і математики у початкових класах в умовах реалізації Концепції Нової української школи.....</i>	98
<b>Мазуренок Н.І.</b> <i>Теоретико-методологічні аспекти організації роботи з обдарованими дітьми у процесі вивчення іноземних мов.....</i>	100
<b>Маслянюк О.В.</b> <i>Підготовка вчителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми в умовах інклюзивного освітнього простору як наукова проблема.....</i>	103
<b>Машкіна Л.А.</b> <i>Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми з проблемами розвитку .....</i>	107
<b>Мелешко В.Д., Пазій С.В.</b> <i>Умови розвитку музично обдарованих дітей дошкільного віку.....</i>	110
<b>Миринюк Н.І.</b> <i>Використання нетрадиційних уроків у роботі з різними категоріями дітей молодшого шкільного віку.....</i>	113
<b>Михайленко А.С.</b> <i>Використання ігрових технологій у роботі з агресивними дітьми.....</i>	116
<b>Мозолев О.М.</b> <i>Сучасні проблеми збереження здоров'я школярів.....</i>	119
<b>Молнар Т.І.</b> <i>Готовність вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями як педагогічна проблема.....</i>	122
<b>Мосійчук Г.Р.</b> <i>Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до роботи з сім'ями, які виховують дітей з мовленнєвими порушеннями .....</i>	125
<b>Моцна Т.А.</b> <i>Соціально-психологічна адаптація дитини до загальноосвітнього закладу.....</i>	128
<b>Мулишин І.І.</b> <i>Педагогічний такт як критерій професіоналізму вчителя початкових класів.....</i>	131
<b>Пилипенко Я.Р.</b> <i>Формування інклюзивної компетентності в контексті підготовки майбутніх педагогів .....</i>	135

<b>Підпригора Т.О.</b> Використання ігрових технологій у позакласній роботі.....	138
<b>Пісоцька Л.С.</b> Обдарованість дітей як соціально-психологічна проблема.....	141
<b>Поляновська О.Р.</b> Причини порушень у поведінці дітей-сиріт молодшого шкільного віку .....	144
<b>Полюк Н.Ю.</b> Використання потенціалу дитячої бібліотеки у становленні особистості: зарубіжний досвід.....	147
<b>Поробок О.О.</b> Підготовка майбутніх вчителів до використання інтерактивних технологій у Новій українській школі.....	151
<b>Рашина І.О.</b> Проблема підготовки педагогічних кадрів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного середовища.....	154
<b>Сергеєва З.П.</b> Дидактична гра як засіб розвитку фонематичного сприймання у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення .....	157
<b>Сівак А.С.</b> Діалог як ефективна форма взаємодії між викладачем і студентами .....	160
<b>Сівак Н.А., Давидова В.П.</b> Проблема підготовки майбутніх вчителів початкових класів до роботи в інклюзивних школах.....	163
<b>Сіцілюк О.І.</b> Наслідки трудової міграції батьків для дітей із дистантних сімей .....	167
<b>Симчук В.П.</b> Роль вчителя у роботі інклюзивного класу .....	169
<b>Смоляк Л.Г.</b> Використання технології Веб-квест та методики навчання іноземної мови «ТВЛ» у підготовці майбутніх учителів початкових класів.....	173
<b>Станіславенко В.М.</b> Особливості формування основ відповідального ставлення до природи у дітей різних вікових груп в умовах закладу дошкільної освіти.....	175
<b>Степанюк Л.І.</b> Використання мультисенсорної технології у позакласній роботі з духовно-морального виховання молодших школярів ....	178
<b>Сушко Д.Л.</b> Формування інтелектуальної мобільності майбутнього вчителя.....	182
<b>Ткачук Н.С., Ткачук Р.В.</b> Правове виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.....	186
<b>Товканець Г.В.</b> Економічне виховання як чинник соціалізації молодших школярів.....	190
<b>Томашевська Г.М.</b> Ознаки обдарованості у дітей молодшого шкільного віку.....	192
<b>Трач Л.П.</b> Розвиток творчих здібностей молодих школярів з порушенням зору.....	197
<b>Фаненштель Н.В.</b> Досвід Канади у створенні інклюзивного навчального середовища .....	200
<b>Федух Г.Я., Малькут Л.О.</b> Підготовка майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності в початковій школі .....	204

<b>Фенчак Л.М.</b> Підготовка майбутніх педагогів до створення здоров'язберігаючого середовища у роботі з обдарованими молодшими школярами.....	208
<b>Фурман О.В.</b> Логопедичні вправи для розвитку артикуляційного апарату при дизартрії .....	211
<b>Цегельник Т.М.</b> Готовність майбутніх вихователів до роботи з дітьми з інвалідністю в умовах реабілітаційного центру.....	215
<b>Чернюк С.В.</b> Організація літнього відпочинку та оздоровлення дітей з особливими потребами в Україні.....	218
<b>Шавінська М.Р.</b> Теоретичні основи підготовки дітей з порушеннями психофізичного розвитку до навчання у школі.....	221
<b>Шкрібета Н.В.</b> Казкотерапія як засіб розвитку життєвої компетентності дітей з особливими потребами .....	224
<b>Шоробура І.М.</b> Напрями профілактики та подолання професійного вигорання у майбутніх учителів у закладі вищої освіти.....	227
<b>Юхнич О.О.</b> Сімейні форми опіки дітей-сиріт .....	230
<b>Яворська О.В.</b> Здоровий спосіб життя як основа розвитку особистості молодшого школяра .....	233
<b>Янова Б.Е.</b> Суїцид серед школярів як соціальна та психолого-педагогічна проблема.....	236
<b>Яцишина В.М.</b> Інклюзивна освіта як крок до визнання ціннісної значимості кожної дитини .....	242
<b>Яців М.С.</b> Українська народна іграшка – невід'ємний атрибут у освітньому процесі закладу дошкільної освіти.....	245
<b>Ящук І.П.</b> Проблема аксіології сучасного вчителя та його ціннісного ставлення до виконання професійних завдань.....	247

**Бабюк Тетяна Йосипівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри  
теорії та методик дошкільної освіти  
Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка;*  
**Бабюк Сергій Миколайович,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання  
Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка*

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Вивчення стану проблеми формування навичок здорового способу життя у педагогічній науці свідчить, що значна кількість сучасних наукових досліджень присвячена формуванню здорового способу життя шляхом фізичного удосконалення (О. Дубогай, М. Зубалій, І. Петренко, Н. Хоменко). Напрями валеологічної обізнаності відображено у працях Т. Бойченко, Л. Лохвицької, Л. Сущенко, С. Юрочкіної. Формування ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя досліджували В. Оржеховська, А. Сологуб, Г. Власюк, С. Лапаєнко.

Проте на сучасному етапі в Україні ще немає наукових досліджень з проблеми неперервного формування навичок здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Саме це спонукало нас до проведення констатувального експерименту з метою виявлення практичного стану досліджуваної проблеми, що й стало темою статті.

Метою констатувального експерименту було з'ясування стану наступності у змісті формування здорового способу життя старших дошкільників та молодших школярів; виявлення рівня теоретичної та практичної підготовленості вихователів дошкільного навчального закладу, вчителів початкової школи до роботи з формування здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, з формування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Проаналізувавши педагогічну документацію вихователів та учителів, ми констатували, що робота з формування здорового способу життя в старшій групі здійснюється під час занять (37 %), під час прогулянок, на яких реалізується значний обсяг програми (27,8 %), щомісячного свята День Здоров'я (29,6 %). Що стосується методів формування здорового способу життя дітей, то знання, уміння та навички ведення здорового способу життя формуються у дітей в основному під час спостережень, які мають колективний та індивідуальний характер, дослідно-пошукової діяльності, в тому числі і моделювання, проводяться з дітьми вправління на закріплення культурно-гігієнічних навичок, контролю проявів емоційних реакцій. На жаль, рідко плануються дидактичні ігри і вправи на закріплення знань про здоров'я людини (8 %). Вагома роль словесних методів формування здорового способу життя (бесіди, читання художньої літератури), використовуються і наочні методи

формування, для формування у дошкільників уявлень про зовнішню будову тіла людини, статеві та вікові особливості її зовнішнього вигляду, стану здоров'я від способу життя. Основною формою формування здорового способу життя у першому класі є урок (84,2 %). Як доповнення до уроку, закріплення знань, умінь та навичок на прогулянці плануються значно менше (10,5 %), а на екскурсії не планується зовсім. Недостатньо плануються у першому класі Дні Здоров'я (5,3 %). Спостереження, вправління та дослідно-пошукова діяльність проводиться учнями переважно самостійно. Формування здорового способу життя першокласників здійснюється переважно словесними методами – на 56 % більше, ніж у старшій групі. Наочні методи використовуються мало, що пояснюється відсутністю тем у програмі для першого класу, які можна підкріплювати демонстрацією та розглядом картин, ілюстрацій, схем, муляжів, замальовок, переглядом відеозаписів. На уроках в перших класах переважають фронтальні методи навчання, а такий підхід, на нашу думку, не забезпечує наступності.

На першому етапі констатувального експерименту, зважаючи на недостатню розробленість проблеми формування здорового способу життя та важливу роль педагогів у цьому процесі, ми провели бесіду з вихователями дошкільних навчальних закладів та вчителями початкової школи (усього 154 особи). Бесіда мала на меті з'ясувати обізнаність респондентів з понятійним апаратом та розуміння ними цілей та завдань формування здорового способу життя дітей. Отримані дані свідчать про те, що вихователі та вчителі однобічно розуміють проблему формування здорового способу життя. Зміст поняття «здоровий спосіб життя» зводиться педагогами, в основному, до відмови від шкідливих звичок, до регулярних занять фізичною культурою, до формування культурно-гігієнічних навичок, відсутності хвороб, раціонального харчування, тобто здебільшого педагоги відзначають формування фізичної складової здоров'я (88 % вихователів дошкільних навчальних закладів та 85 % учителів початкових класів). Лише 12% вихователів та 15 % учителів згадують у своїх відповідях формування психічного здоров'я. Шкода, що ніхто із педагогів, які брали участь у бесіді не згадали формування духовної та соціальної складових здоров'я. Таким чином, виникає потреба у теоретичному осмисленні педагогами проблеми здоров'я та здорового способу життя.

Для того, щоб визначити хто, на думку педагогів, повинен, у першу чергу, займатися формуванням здорового способу життя у дітей, було запропоновано перелік, який потрібно було проранжувати: вчитель фізкультури, батьки, вчителі та вихователі, спортивні організації та лікувальні установи, засоби масової інформації. У переважній більшості відповіді були розподілені таким чином: 1 місце – батьки; 2 місце – учитель (інструктор) з фізичної культури; 3 місце – вчителі та вихователі; 4 місце – спортивні організації та лікувальні установи; 5 місце – засоби масової інформації. Отримані дані свідчать проте, що педагоги не усвідомлюють усієї відповідальності, яка покладена на них у справі формування здорового способу життя вихованців, перекладаючи відповідальність на батьків та учителів (інструкторів) з фізичної культури.



Заслужує на увагу той факт, що в групах створені необхідні умови для проведення гігієнічних процедур (86,7 %), але у школах, на жаль, такі куточки практично відсутні. Щодо загартування, то 48 % вихователів постійно проводять загартувальні процедури в режимі дня і жодної стверджувальної відповіді не зафіксовано серед учителів початкової школи. Інші відповіді стосувалися того, що, на думку педагогів, загартуванням дітей повинні займатися батьки, інструктори з фізичного формування, учителі фізкультури або віддають перевагу загартуванню дошкільників тільки в літній період.

Для нашого дослідження важливо було з'ясувати, як розуміють проблему наступності у вихованні здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку та шляхи її розв'язання вихователі та вчителі молодших класів. З цією метою було проведено анкетування вихователів та вчителів. Із 154 респондентів тільки 26% вихователів та 23% вчителів знають програмовий зміст (відповідно наступної чи попередньої ланок освіти) з формування здорового способу життя, причому вихователі вважають, що завдання і зміст з формування здорового способу життя у старшій групі побудовано з урахуванням вимог сучасної школи. Причиною такого стану, на нашу думку, є, насамперед, відсутність наскрізних програм з формування дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, а також недостатня увага практичних працівників до проблеми наступності, розуміння ними її сутності, значення та шляхів розв'язання в роботі дошкільної та початкової ланок.

Відповіді вчителів та вихователів засвідчують, що їх підхід до визначення ефективних форм і методів, які забезпечують наступність у вихованні здорового способу життя дещо різниться. На думку вихователів, наступність буде реалізована, якщо використовувати спостереження (79 %), вправління (81 %), досліди (64 %). А вчителі початкових класів до ефективних методів і форм реалізації наступності віднесли урок (81 %), словесні методи (81 %), меншого значення вони надають дослідам (39 %), спостереженням (24 %), ігровим методам (21 %). Спільність у відповідях вихователів та вчителів молодших класів простежується в тому, що ефективності в забезпеченні наступності між дошкільним навчальним закладом і школою можна досягти шляхом співпраці дошкільного закладу та школи через впровадження наскрізних програм навчання та виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (35 % і 38 % відповідно), спільної методично-організаційної роботи вихователів і вчителів (29 % і 24 %), урахування вікових особливостей дітей (23 % і 27 %), підготовки старших дошкільників до навчання в школі (13 % і 11 %).

Здійснений аналіз стану роботи з формування здорового способу життя у педагогічній практиці дошкільного навчального закладу і початкової школи дає можливість зробити такі висновки:

- педагоги і батьки усвідомлюють важливість формування у дітей здорового способу життя, але не володіють у повній мірі методами, прийомами і засобами, необхідними для вирішення даної проблеми, не приділяють уваги самоосвіті;

- знання оздоровчого спрямування дітям досліджуваних вікових груп

подаються не на достатньому рівні: в навчально-виховній роботі педагоги обмежуються поданням дітям знань щодо фізичного здоров'я, не розкриваючи шляхи формування психічного і соціального здоров'я;

- у планах навчально-виховної роботи вихователів та вчителів питання ціннісного ставлення до здоров'я висвітлені недостатньо, відсутній логічний зв'язок між темою заняття з даної проблеми і закріпленням її в різних видах діяльності, у повсякденному житті.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту довели необхідність підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів та початкової школи до діяльності щодо вирішення проблеми формування ціннісного ставлення до здоров'я та забезпечення наступності у вихованні здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; співпраці педагогів і батьків з питань збереження, зміцнення і відновлення здоров'я дітей.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Денисенко Н. Ф. Будьте здорові, діти : програма з валеологічного виховання / Н. Ф. Денисенко, Л. Д. Мельник // Дитячий садок. – 2001. – № 42. – 24 с.
2. Лохвицька Л. В. Дошкільникам про основи здоров'я : навч.-метод. посіб. / Л. В. Лохвицька, Т. К. Андрющенко. – Черкаси : Відлуння-плюс, 2004. – 208 с.

**УДК 373.018.5**

**Булич Катерина Андріївна,**

*вихователь групи продовженого дня  
Хмельницької спеціалізованої школи I ст. № 30*

#### **ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Переформатування української школи ХХІ століття зумовлене глобалізаційними процесами, викликаними сьогоденням, перед якими опиняється молода людина в умовах постінформаційного простору. На сьогодні існує декілька дефініцій на позначення поняття нового типу суспільства, яке прийшло на зміну індустріальному, зокрема: суспільство «3-ї хвилі» або суперіндустріальне суспільство (О. Тоффлер), постіндустріальне суспільство (Д. Белл), суспільство знань (П. Дракер), мережеве суспільство (М. Кастельс) [1, с. 44]. Йдеться про суспільство тотального засилля інформаційних та комунікаційних технологій, де обмін інформацією не має часових і територіальних кордонів. У такому суспільстві є культ знань і наукові дослідження спрямовані на високотехнологічне виробництво. Це ставить високу планку конкурентоспроможності молодій людині.

У Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки зазначено, що «сучасний ринок праці вимагає від випускників не лише глибоких знань, а і здатності самостійно їх засвоювати в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства компетентних громадян» [4].

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще необхідно навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці

Говорячи про важливість змін у освіті, потрібно розуміти, що одне із завдань школи – допомогти дитині підготуватися до сучасного життя. Забезпечити реалізацію принципу «життя – як навчання упродовж життя».

Важливим принципом Нової української школи (НУШ) є орієнтація на потреби дитини. Це передбачає адаптацію змісту освіти до психофізичних особливостей дітей відповідно до їх віку. Для цього виділяються три окремі рівні повної загальної середньої освіти: початкова, базова і профільна освіта.

У Новій українській школі відбудеться перехід від багатопредметності на профільне навчання у старшій школі. Це мотивуватиме учнів до навчання. Відповідно до здібностей і нахилів дитина зможе обрати або академічний, або професійний профільний напрямок. Школа допомагатиме дітям зорієнтуватися щодо майбутньої професії. Також буде створено мережу академічних ліцеїв для підготовки до навчання в університетах. Нова українська школа буде не лише давати знання, а й вчитиме застосовувати їх на практиці та формувати ставлення і цінності. Це означає переорієнтування з традиційного предметного навчання на компетентнісний підхід. Цю зміну освітньої парадигми буде відображено у новому Стандарті загальної середньої освіти, вимогам якого мають відповідати освітні програми.

Нова українська школа виділяє ключові компетентності, які мають забезпечити життєвий успіх молоді. Набуття їх дитиною дозволить досягти особистої реалізації, розвитку, працевлаштування. До ключових компетентностей відносять: спілкування державною мовою, математична грамотність, соціальні та громадські компетентності, інформаційно-цифрова компетентність, вміння навчатись впродовж життя, спілкування іноземними мовами, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і здорове життя, підприємливість. Усі ці компетентності є важливими та пов'язаними між собою. Набувши їх учень буде готовий до «дорослого» життя [5].

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Школа має допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства». В основі педагогіки партнерства лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень. Широко застосовуватимуться методи викладання засновані на співпраці (ігри, проекти, експерименти, групові завдання тощо). Учні залучатимуться до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та дозволить успішно оволодівати суспільним досвідом [2].

Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує здібності, потреби та інтереси кожної дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок потрібних у майбутньому, відповідно до індивідуального стилю, темпу, складності навчання учнів. У навчанні будуть враховані вікові особливості фізичного, психічного і розумового розвитку дітей. Учні матимуть свободу вибору предметів та рівня їхньої складності. З'явиться можливість навчання в різновікових предметних або міжпредметних групах.

У Новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які служать базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Виховний процес буде невід'ємною складовою усього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Як зазначено в проекті концепції «Нової української школи», «усе життя нової школи організовується за моделлю поваги до прав людини, демократії, української ідентичності» [2].

Можна виділити такі основні завдання системи виховання цінностей: кожна особистість є унікальною, тому є цінністю сама по собі; ми цінуємо інших людей як особистості, а не за те, що в них є чи вони можуть зробити для нас; ми цінуємо правду, права людини, закон, справедливість; на перший план виступає етнічна, расова, політична, культурна та релігійна толерантність; формування системи знань про організацію економічного життя в суспільстві, про ринкові відносини, про основи комерційної та підприємницької діяльності, про фінансові системи, про сімейну економіку тощо; прагнення до постійного самовиховання.

Формування характеру можливе лише через наскрізний досвід. Усе життя Нової школи буде організовано за моделлю поваги прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. У формуванні виховного середовища братиме участь весь колектив школи. У закладах буде створюватися атмосфера довіри, дружелюбності й доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки при виникненні труднощів у навчанні та повсякденному житті. Ключовим виховним елементом стане приклад учителя, який покликаний захопити дитину.

Отже, у Новій школі будуть вимірювати індивідуальні нахили та здібності кожної дитини для цілеспрямованого розвитку і профорієнтації. У цій справі Нова школа буде щільно співпрацювати з позашкільними закладами освіти. Буде запроваджено програми із запобігання дискримінації, насильства та знущання у школі. Відносини між учнями, батьками, вчителями, керівництвом

школи та іншими учасниками освітнього процесу буде побудовано на взаємній повазі та діалозі.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Василюк А. В. Про роль ключових компетентностей у сучасній освіті / А.В. Василюк //Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота . – 2014 . – Вип. 31. – С. 44-46.
2. Нова українська школа: основи стандарту освіти. – Львів, 2016.
3. Концепція «Нової української школи» [Електроний ресурс]. – Режим доступу: [http:// www.imzo.gov.ua](http://www.imzo.gov.ua)
4. Нова стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електроний ресурс]. – Режим доступу: [http:// www.zakon.rada.gov.ua](http://www.zakon.rada.gov.ua)
5. Рекомендації Європейського парламенту та Європейської ради «Про основні компетентності для освіти впродовж усього життя» [Електроний ресурс]. – Режим доступу: [http:// www.zakon.rada.gov.ua](http://www.zakon.rada.gov.ua)

**УДК 371.134/.373.3.032**

**Вітюк Іванна Сергіївна,**

*викладач-стажист кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який має відповідати міжнародним стандартам. Справедливо зауважує В. Химинець, дедалі очевиднішим стає те, що традиційна школа, орієнтована на передачу знань, умінь і навичок не встигає за темпами їх нарощування та недостатньо розвиває здібності дітей для самоосвіти й самовизначення [5]. Вона не завжди може викликати інтерес дітей до навчання, внаслідок чого школярі втрачають бажання відвідувати навчальний заклад, зустрічатися з учителями та готувати домашні завдання. Тому в центрі уваги – професіоналізм кожного вчителя, його особисті якості, адже в сукупності із умовами навчання вони мають сприяти набуттю дитиною навчального і соціального досвіду, формувати в учня активність, творчість, почуття відповідальності на основі наданого вибору.

Початкова школа є початком творчого розвитку особистості. Від того, який він буде, залежить весь життєвий шлях людини. Тому необхідні докорінні зміни в освіті, зокрема й в початковій, які зупинять негативні тенденції та перетворять українську школу на школу радості та осередок набуття компетентності, що сприятиме конкурентоспроможності України, її економічному розвитку, соціальній згуртованості. Тому наразі є актуальним питання є впровадження концепції «Нової української школи» [2].

З вересня 2017 року роботу з реалізації проекту розпочали 100 шкіл України. Безумовно, що зрушити цей процес може компетентний вчитель, який для учнів є партнером, помічником, радником, таким, хто відстоює його права.

Тоді він зможе підтримувати, розвивати у них самоповагу та впевненість у собі, критичне мислення, направляти та допомагати їм самостійно здобувати знання.

Такі положення відображено в концепції (далі по тексту Концепції) Нової української школи та остаточній версії Державного стандарту, за якою від вересня 2018 року почнуть навчатись учні всіх перших класів України [1; 3].

Хочемо зупинитися на основних змістових лініях Концепції, відповідно до змісту якої відбудуться зміни у навчанні: знання орієнтуватимуться на розвиток умінь, які відповідатимуть віковим особливостям дітей, їхнім інтересам й потребам, формуватимуться компетентності необхідні для вирішення життєвих проблем.

Серед шести предметів – навчання грамоти, математика, іноземна мова, мистецтво фізична культура, «Мій світ», останній – інтегрований. Він об'єднає частину навчальних предметів та зорієнтує довкола цікавих для учнів тем чи проблем для цілісного сприйняття світу, що відповідає віковим особливостям.

При цьому, обсяг домашніх завдань зменшиться і у школярів з'явиться більше часу на дослідження, творчість та рухову активність.

Упевнені, що навчальне середовище перетвориться на простір для самореалізації молодшого школяра. Однак проблемою залишається переобладнання шкіл (м'які стіни, яскраві кольори, різні зони відпочинку, власні полицки з книгами, м'які стільці для релаксації та комфорту).

Сподіваємось, що нового значення набуде і сама школа як установа. Її автономність надасть можливість вчительському колективу самостійно готувати освітні програми та складати навчальні плани, а педагогам – можливість активно втілювати свої ідеї в практику для виконання головного завдання – навчити дитину вчитися і не втратити її як зацікавленого учня.

У зв'язку зі змінами до навчальних програм початкової школи наказом Міністерства освіти і науки України внесено зміни й до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів [4]: учні перших класів в адаптаційний період мають можливість писати у робочих зошитах простим олівцем, їх досягнення оцінюватимуться вербально; у других-четвертих класах на уроках літературного читання школярі ознайомляться з новими сучасними творами українських авторів. Скасовано дошки пошани та будь-які рейтинги, що сприятиме виробленню адекватної самооцінки учня. Розвиткові уміння роботи з інформацією допоможе самостійна й вільна робота школярів на уроці в мережі Інтернет з використанням різних гаджетів та ін., бо сучасні діти – це діти «інформаційного століття».

У свою чергу, мультимедійні презентації, комп'ютерні програми, електронні додатки та корисні Інтернет-сайти допомогатимуть учителю разом з учнями створити урок яскравим, цікавим, динамічним та ефективним.

Усе вище зазначене дає можливість підвищити мотивацію та інтерес молодших школярів, розвивати в них вміння самостійно вчитися, здобувати знання, забезпечуючи діяльнісний, компетентнісний, інтегративний підходи до навчання. Отже, нова українська школа сприятиме формуванню особистості молодшого школяра, мотивуватиме його до саморозвитку та самопізнання.

### Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf>
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch2016/konczepczyia.html>
3. Нова українська школа. Вступне слово: Лілія Гриневич [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/video-nova-ukrayinska-shkola.html>
4. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6026->
5. Химинець В.В. Інновації в початковій школі / В.В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 312 с.

### УДК 376.56

**Вовк Валентин Петрович,**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри психології*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Ярова Марина Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### СУТНІСТЬ ТА ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Актуальність проблеми...* Молодь нашої країни формується в складних соціокультурних умовах. На школі позначаються всі економічні й політичні суперечності, неврівноваженість соціальних процесів, криміногенність суспільства. В останні роки значно зросло число відхилень у поведінці неповнолітніх. Це явище характеризують такі ознаки: по-перше, зростання чисельності дітей, у яких спостерігається порушення норм поведінки; по-друге, відхилення у поведінці стають дедалі більш соціально небезпечними; по-третє, омолодження цих порушень. За даними досліджень (Федорченко Т.) 6-8% дітей, що стоять на обліку в кримінальній міліції у справах неповнолітніх, – це діти молодшого шкільного віку й навіть дошкільники [1].

*Аналіз публікацій...* Проблема соціальної занедбаності привертала увагу багатьох педагогів і психологів (П.Блонський, Л.Виготський, О.Залкінд, А.Макаренко, В.Сорока-Росінський, В.Сухомлинський, С.Шацький). Поглибився інтерес вчених до даної проблеми й протягом останніх десятиріч (М.Алемаскін, В.Баженов, Б.Белкін, Т.Драгулова, З.Зайцева, Л.Зюбін, М.Максимова, І.Невський, Р.Овчарова, В.Оржеховська, Л.Славіна, В.Татенко, Т.Титаренко, Д.Фельдштейн та ін.). Суттєвою особливістю значної кількості досліджень даного напрямку є їх зосередження на підлітковому віці, в той час як

соціальної занедбаності серед молодших школярів увага приділяється недостатня (Р.Овчарова, В.Оржеховська, Т.Федорченко).

*Мета статті:* розкрити сутність соціальної занедбаності та причини її виникнення серед учнів початкової школи.

*Основні матеріали та результати дослідження...* Для того, щоб краще зрозуміти особливості соціально занедбаних дітей, ми вважали за доцільне конкретніше зупинитися на суттєвих характеристиках деяких категорій дітей, зокрема важковиховуваних, педагогічно занедбаних та соціально занедбаних.

Важковиховуваність – означає відхилення в поведінці й психіці дитини, учня, що вимагає посиленої уваги педагогів, індивідуалізації засобів впливу для їх подолання. Прикладом таких відхилень можуть бути: понижені адаптивні здібності, неадекватність самооцінки, недостатній розвиток для даного віку мотиваційно-вольової сфери й пізнавальних процесів.

Педагогічна занедбаність – це відхилення від норми в поведінці чи навчальній діяльності, спричинене недоліками педагогічного впливу. На думку Р. Овчарової педагогічна занедбаність – це стан протилежний розвиненості, освіченості: відсутність необхідного запасу знань, слабе володіння, способами й прийомами їх набуття і нерозвинутість навчально-пізнавальних мотивів. Її слід вважати важковиховуваністю, тобто власне педагогічну складність дитини слабко виражену індивідуальність у навчально-пізнавальному процесі [2].

Цікавий підхід до визначення педагогічної занедбаності у В.Крутецького, який вказує на те, що важкі діти – це завжди педагогічно занедбані діти, у відношенні яких десь, колись і кимось був допущений педагогічний прорахунок, педагогічна помилка, проторований принцип індивідуального підходу в вихованні. На його думку термін «важкий школяр» не означає негативної характеристики, не містить у собі осуду чи засудження. «Важкий» – не означає «поганий», «зіпсований», «непридатний», тим паче, «безнадійний». «Важкий» – це такий школяр, який потребує особливого відношення, ретельної уваги вихователя й колективу, учень, до якого необхідний індивідуальний підхід у вихованні» [3, с.249].

Соціальна занедбаність формується під впливом відповідного фактора, який, переломлюючись у конкретній ситуації розвитку дитини, викликає певні деформації його особистості. Основними проявами соціально занедбаності в дитячому віці є нерозвинутість соціально-комунікативних якостей властивостей особистості, низька здатність до рефлексії, труднощів у оволодінні соціальними ролями. Соціальна занедбаність протилежна вихованості як певному рівню розвитку соціально значимих властивостей і якостей особистості, стаючи, таким чином, основою важковиховуваності й соціальної занедбаності [4].

Окремі дослідники соціальну й педагогічну занедбаність тісно взаємопов'язують. Зокрема, Р. Овчарова пише: «Соціальний і педагогічний аспект занедбаності взаємопов'язані й взаємообумовлені. Загальні соціальні уміння і навички переносяться в гру й навчання, допомагаючи оволодіти ними. Неуспішність у діяльності, ненавченість, неосвіченість, разом із тим не володіння знаннями соціально-етичного характеру, впливають на рівень соціального розвитку дитини, її адаптацію в школі, серед друзів» [2, с.220].



Соціально-педагогічна занедбаність бере початок у ранньому дитинстві (приблизно в трьохрічному віці), тобто співпадає з початком розвитку самосвідомості дитини, її правильно осмисленої поведінки й нормативної діяльності. В несприятливій ситуації розвитку ознаки й прояви занедбаності накопичуються і переходять у якісне новоутворення – симптомокомплекси. Проявляються вони спочатку в поведінці дитини, не торкаючи її особистість, яка знаходиться в стадії становлення (дошкільне дитинство). В подальшому занедбаність розповсюджується на особистісний рівень [2].

У молодшому шкільному віці в зв'язку з переходом до навчання в розвитку занедбаності головну роль починають відігравати шкільні фактори: непосильність вимог, перевантаження навчальними завданнями, негативна оцінка результатів навчання, методика негативного стимулювання поведінки тощо. Виникає дидактична запусненість. У цьому випадку при наявності несприятливої ситуації розвитку в сім'ї, дитячому садку й школі, торкаються всі особистісні структури дитини, починають складатися дисгармонії психосоціального її розвитку, порушуються процеси формування самосвідомості особистості, гальмується розвиток її суб'єктивних властивостей. У результаті дитина стає соціально дезадаптованою [2].

Переддошкільний і молодший шкільний вік – період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, й саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть у майбутньому – продуктивними, тобто такими, що стимулюють розвиток і саморегуляцію особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку дитини [1].

В.Сухомлинський писав: «Багаторічна практика виховної роботи, дослідження розумової праці й духовного життя дітей, – все це приводить до переконання, що причини, через які дитина стала важкою, невстигаючою, в переважній більшості випадків ховаються у вихованні, в умовах даного дитинства... І якщо дитина стала важкою, якщо все, що посилено іншим дітям, їй непосильно, отже в дитинстві вона не одержала для свого розвитку від навколишніх людей, того, що повинна була одержати. Важкою дитина стає якраз у віці від року до семи» [5].

Соціальній занедбаності сприяють перш за все соціально-економічні й соціально-політичні фактори. Р.Оуен стверджував, що «асоціативна, злочинна поведінка індивіда залежить не від нього, а від системи, в якій він виховується. Усуньте обставини, які сприяють створенню злочинних характерів, і злочинців більше не буде; замінність їх обставинами, які розраховані на створення звичок порядку, регулярності, стриманості, праці – і людина буде володіти цими якостями» [6, с.161]. Отже, на дитячу занедбаність впливають різні тимчасові й місцеві умови, які виникають у процесі розвитку суспільства (господарські труднощі, деякі негативні наслідки урбанізації, міграції населення, послаблення організаторської та виховної роботи в деяких районах, колективах тощо) [7].

До виникнення важковиховуваності призводять такі умови: батьки зловживають спиртними напоями, вживають наркотики, ведуть аморальний

спосіб життя; постійні конфліктні ситуації у взаєминах між батьками й дітьми; утриманські настрої членів сім'ї, споживацтво; турбота лише про матеріальний добробут сім'ї; малозабезпеченість сімей тощо.

Важковиховувані діти можуть бути й у зовні благополучних сім'ях внаслідок педагогічної неосвіченості батьків, помилок, недоліків, прорахунків у сімейному вихованні, безвідповідального ставлення дорослих до виховання дітей; формалізм у взаєминах батьків і дітей; зневажливе ставлення до духовно-морального розвитку дитини; безконтрольність; суперечливі вимоги тощо [8].

У важковиховуваних вільного часу значно більше, ніж у інших дітей, через прогули уроків, невиконання домашніх завдань тощо. Проте раціонально його організувати вони, як правило, не вміють, і тому вільний час перетворюється у цих учнів не в фактор розвитку особистості, а в фактор її деморалізації. Вони віддають перевагу беззмістовним розвагам, видовищам, які лише заповнюють вільний час, швидко переходять від одного заняття до іншого.

Крім того, нами з'ясовано, що крім соціально-економічних, соціально-політичних і психолого-педагогічних факторів на появу соціально занедбаних, важковиховуваних та педагогічно занедбаних дітей впливає й медико-біологічний фактор. Важковиховуваність може спричинитися різними нескладними розладами нервової системи, різними видами акцентуацій, тимчасовими неоднозначними затримками психічного розвитку тощо. Діти з такими вадами, коли послаблено педагогічний контроль з боку батьків, учителів і не враховується їхні індивідуально-психологічні особливості, здатні на негативні вчинки, можуть ставати на шлях правопорушень [8].

Досліджуючи причини виникнення соціально-педагогічної занедбаності, встановлено, що окремі автори (Р.Овчарова) виділяють причини занедбаності зовнішні і внутрішні. Зовнішніми причинами соціально-педагогічної занедбаності в дитячому віці є дефекти сімейного виховання, на які нашаровуються недоліки й прорахунки в навчально-виховній роботі в дитячому садку й школі, зокрема дегуманізації педагогічного процесу й сімейного виховання. Внутрішніми причинами виникнення й розвитку занедбаності дітей можуть бути індивідуальні психофізіологічні й особистісні особливості дитини: генотип, стан здоров'я, домінуючі психоемоційні стани, внутрішня позиція, рівень активності у взаємодії з оточуючими тощо [2].

На виникнення відхилень у поведінці дітей і підлітків впливають також психолого-педагогічні фактори. Серед цих причин найчастіше зустрічаються такі: незнання педагогами індивідуально-психологічних особливостей важковиховуваних учнів, неврахування їх у організації навчально-виховної роботи з ними; недостатні знання причин виникнення важковиховуваності, а тому й недоцільний вибір засобів виховного впливу; відсутність системи в роботі школи з важковиховуваними учнями та їхніми батьками; формалізм, адміністрування в роботі школи, бездіяльність органів самоврядування, несамостійне вирішення питань шкільного життя самими школярами; недоліки в організації діяльності учнівського колективу в роботі з важковиховуваними; вади в організації навчально-виховної роботи школи в навчальний та позанавчальний час; недоліки виховної роботи школи, недостатня увага до

розвитку духовності учнів, виховання таких морально-етичних якостей, як доброта, милосердя, чуйність, взаємодопомога, товариськість; незнання умов сімейного виховання, недиференційований підхід у роботі з батьками важковиховуваних учнів, недоліки в педагогічній пропаганді серед цієї категорії батьків; недостатнє залучення до роботи з важковиховуваними учнями та їхніми батьками громадськості, відсутність єдності виховної роботи школи та спеціальних органів, які займаються неповнолітніми правопорушниками; відсутність спеціальної підготовки педагогічних кадрів до роботи з важковиховуваними учнями та їхніми сім'ями, одноманітність, однобічність виховних впливів, невміння враховувати інтереси, потреби учнів у процесі виховної роботи, організувавши спілкування в класних колективах між однолітками, а також невміння спілкуватися з учнями та їхніми батьками.

*Висновки...* Робота школи із соціально та педагогічно занедбаними, важковиховуваними учнями насамперед повинна бути спрямована на корекцію життєвої позиції, формування їхньої соціальної активності, виявлення й реалізацію внутрішніх сил та можливостей особистості кожного. Вважаємо, що для успішного вирішення цього завдання необхідна система в роботі школи, тобто активна цілеспрямована робота всього шкільного механізму, від дирекції до обслуговуючого персоналу, яка має базуватися на глибокому вивченні причин виникнення соціально-педагогічної занедбаності, важковиховуваності кожного, його індивідуально-психологічних особливостей, цілеспрямованому залученні до різних видів діяльності з урахуванням позитивних якостей особистості, тісного контакту з батьками даної категорії учнів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : [навч.-метод. посіб.] / Федорченко Т. Є. – К. : ТОВ «ХІК», 2003. – 128 с.
2. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования : [уч. пособ.] / Овчарова Р. В. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
3. Крутецкий В. А. Педагогически запущенные дети и проблема индивидуального подхода в воспитании // Психология обучения и воспитания школьников / Крутецкий В. А. – М. : Просвещение, 1976. – С. 248 – 268.
4. Раттер М. Помощь трудным детям : / Раттер М. ; Пер. с англ. / Общ. ред. А. С. Спиваковской. – М. : Прогресс, 1987. – 424 с.
5. Сухомлинский В. А. Трудные судьбы / Сухомлинский В. А. – М. : Знание, 1967.
6. Оуэн Р. Педагогические идеи / Оуэн Р. – М., 1940. – С. 161.
7. Миньковский Г. М. Проблема профилактики правонарушений в условиях крупного города / Миньковский Г. М. // Социология исследований, 1979. – № 2. – С. 46 – 55.
8. Зайцева З. Г. Школа та важковиховувані підлітки : [кн. для вчителя] / Зайцева З. Г. – К. : Рад. школа, 1991. – 77 с.

**ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ  
З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ  
В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

У закладах освіти зростання кількості дітей, які мають порушення психофізичного розвитку, спричиняє необхідність упровадження соціальної моделі підтримки, стрижнем якої має стати взаємозв'язок, взаємодія дітей з соціумом, що виключає ігнорування їх через проблеми здоров'я. Реалізація цих завдань в існуючих інституціях соціального виховання покладається насамперед на соціальних педагогів, психологів, вчителів.

Питання інтегрованого навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах досліджували В. Бондарь, Л. Дробот, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьова, Т. Скрипник, О. Таранченко та ін. У галузі соціальної педагогіки проблемам соціально-педагогічної підтримки, соціальної реабілітації дітей з особливими потребами присвячено праці І. Звереві, А. Капської, Г. Першко, В. Тесленко та ін.

Права дітей-інвалідів, які незалежно від їх можливостей, здібностей, соціального та економічного стану, виховуються і навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах, закріплено у низці нормативно-правових документів. У Конституції України, Законі України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам», державно-правових актах, зокрема в Державних національних програмах «Освіта» (Україна ХХІ століття) та «Діти України» забезпечено право дітей з особливостями психофізичного розвитку на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність.

Вагомою є точка зору Г. Першко [2], яка зазначає, що *діти з особливостями психофізичного розвитку* – це особи, віком до 18 років, у яких спостерігаються різні порушення центральної нервової системи, функціонування окремих або декількох аналізаторів чи органів. До цієї категорії дітей зараховано таких, які мають офіційний статус дитини-інваліда, або значні психічні, фізичні відхилення від норми, хронічні соматичні захворювання, але офіційно не визнані інвалідами.

У роботах О. Таранченко та Ю. Найди [4] «діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку» характеризуються як такі, що мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами. Залежно від типу порушення дослідниці виокремлюють *групи дітей*: з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом); з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); з

порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); з мовленнєвими порушеннями; з порушеннями опорно-рухового апарату; зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.); з емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

В. Шульга зазначає, що, на відміну від звичайного педагога у навчальному закладі, в роботі соціального педагога першорядну роль відіграє не навчальна, а, передусім, виховна функція, функція соціальної допомоги й захисту. Діяльність соціального педагога спрямована на саморозвиток особистості [5].

У листі Міністерства освіти і науки, молоді і спорту №1/9-1 від 02.01.2013 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» визначено наступні завдання соціального педагога щодо організації інклюзивного навчання у загальноосвітньому навчальному закладі:

- захист і забезпечення прав і свобод дитини з особливими освітніми потребами в умовах навчального закладу та під час перебування дитини в сім'ї;
- виявлення дітей, у яких виникають труднощі спілкуванні та взаємодії з оточуючими або які проживають у сім'ях, які опинилися у складних життєвих обставинах;
- визначення соціальних питань, які потребують негайного вирішення причин та труднощів; при потребі, скерування до відповідних фахівців з метою надання відповідної допомоги;
- визначення статусу дітей з особливими освітніми потребами в колективі, надання рекомендацій класоводу, класному керівникові щодо шляхів ефективної інтеграції такої дитини в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі;
- поширення інформації про засади інклюзивного навчання серед педагогів, батьків, дітей з метою формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими освітніми потребами;
- участь у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку; участь в роботі психолого-педагогічного консилиуму;
- забезпечення дитини з особливими освітніми потребами та її батьків інформацією про інфраструктуру позашкільних навчальних закладів у мікрорайоні, місті, селі, сприяння щодо участі дитини в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей. представлення інтересів дитини з особливими освітніми потребами у відповідних органах і службах.

Аналіз наукової літератури [1; 2; 3; 5] свідчить, що соціальний педагог виконує низку *функцій* у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку:

- діагностична (соціальний педагог виявляє індивідуальні та спеціальні особливості дітей, які мають порушення розвитку; виявляє проблеми та потреби дітей; оцінює особливості розвитку відносин між учнями класного колективу, шкільного середовища навчального закладу в цілому);

– прогностична (соціальний педагог прогнозує розвиток подій, процесів, які відбуваються в учнівському колективі та виробляє певні моделі соціальної поведінки дітей; визначає пріоритети в напрямках, формах, методах, соціально-педагогічних технологіях; здійснює соціально-педагогічне проектування розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку в колективі здорових однолітків).

– консультативна (соціальний педагог надає рекомендації (поради), професійну консультативну соціально-педагогічну допомогу дітям з особливостями психофізичного розвитку, їх батькам, учням, учителям та іншим особам; забезпечує налагодження взаємодії між ними).

– захисна (соціальний педагог забезпечує реалізацію прав та інтересів дітей з особливостями психофізичного розвитку на основі державних та міждержавних документів; відстежує надання їм необхідних пільг, представляє їх інтереси в різних інстанціях; співпрацює з органами соціального захисту та допомоги, медичними закладами).

– профілактична (соціальний педагог запобігає проявам соціальної дезадаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку; конфліктної поведінки серед учнів, їх батьків; переконує дітей в доцільності дотримання соціально значущих норм та правил поведінки; забезпечує умови для формування їх соціально позитивної спрямованості).

– соціально-перетворююча (соціальний педагог організовує соціально-педагогічний супровід навчально-виховного процесу; соціально-педагогічний патронаж дітей з особливостями психофізичного розвитку; надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб та інтересів учнів у різних видах діяльності; розширює адаптивні можливості суб'єкта соціалізації).

– організаційна (соціальний педагог координує налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами в їх роботі з дітьми, сім'ями).

Головними завданнями соціально-педагогічної допомоги дітям з особливостями психофізичного розвитку є: адаптація і соціалізація особистості; задоволення особистих і соціальних потреб дитини; організація навчального простору; нормалізація життя сім'ї, в якій живе дитина з особливими потребами.

Зміст послуг, які надає соціальний педагог у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку становлять: інформаційно-консультаційна допомога сім'ї з правових питань, соціально-психологічне консультування, допомога у догляді і нагляді за дитиною, забезпечення ліками і продуктами харчування, організація життєдіяльності і дозвілля дитини. Крім того, соціальний педагог виступає партнером у мобілізації джерел соціально-педагогічної і психологічної підтримки; є посередником між членами сім'ї та іншими соціальними інститутами у розв'язанні конфліктних ситуацій.

Як зазначає А. Капська [3, с. 337], загальний процес соціально-педагогічної допомоги дітям з особливостями психофізичного розвитку проходить в чотири *етапи*: 1) дослідницький: виявлення особливих і соціальних потреб дітей-інвалідів, збереження їх здібностей; 2) планування системи соціально-

педагогічних впливів; 3) організація соціально-педагогічної допомоги; 4) оцінка результатів діяльності.

Таким чином, в сучасних умовах соціально-педагогічна робота з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку стає одним із важливих напрямів діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі, що вимагає від нього безперервного самовдосконалення, широкої поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань і практичних умінь.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі / Т. Ілляшенко // Соціальний педагог. – 2011. – №1. – С.26–35.
2. Першко Г. О. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Першко Галина Олексіївна ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2011. – 20 с.
3. Соціальна педагогіка : підручник / За ред. професора Капської А. Й. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
4. Таранченко О. М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання [Електронний ресурс] / Таранченко О. М., Найда Ю. М. – Режим доступу : <http://ussf.kiev.ua>
5. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : [метод. реком.] / В. В. Шульга. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 124 с.

**УДК 378.14**

**Голова Наталія Іванівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки*

*Хмельницького національного університету*

#### **ТЕХНОЛОГІЇ ТА НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ ГРУПИ РИЗИКУ**

Кризові явища сучасного суспільства нашої держави, зокрема посилення тенденції асоціальної, ненормативної поведінки учнівської молоді, змушують задуматися про причини розхитування і послаблення, здавалося б, дуже міцної системи: сім'я, школа, соціум. Існує безліч причин такого поведіння, молодого покоління. Одна з них, і дуже суттєва, – падіння авторитету сім'ї та школи, їх взаємовідчуження.

Більшість дітей потрапляють до групи ризику в підлітковому віці. Насьогоднішній день: практично в кожному класі із загального числа учнів двоє або троє підлітків з неблагополучної родини з тим або іншим видом девіації. В нашій державі 425 тис. дітей перебуває на обліку в підрозділах щодо попередження правопорушень серед неповнолітніх. Близько 200 тис. підлітків щорічно вчиняють важкі злочини. Дана категорія дітей вимагає до себе підвищеної уваги, і основна мета взаємодії з ними – це не допустити переходу дитини в категорію важкого, девіантного підлітка з усіма пов'язаними наслідками [2.с.23-24].

Одним з найбільш важливих і в той же час найбільш складних напрямків професійної діяльності працівників соціальної сфери є соціально-педагогічна робота з підлітками, яких так чи інакше виділяють в групу ризику, але називають при цьому по-різному: важкі, важковиховувані, педагогічно занедбані, проблемні, дезадаптовані, діти з відхиленнями, з девіантною поведінкою та ін. Найпоширенішим і при цьому самим невизначеним, в педагогічній та психологічній науці є поняття «діти групи ризику».

Слово «ризик» означає можливість, велику ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися. Тому коли говорять про дітей групи ризику, мається на увазі, що вони знаходяться під впливом деяких небажаних факторів, які можуть спрацювати або не спрацювати. При цьому мова фактично йде про два аспекти: перший аспект - це ризик для суспільства, який створюють діти даної категорії; другий аспект – саме той ризик, якому самі діти постійно піддаються в суспільстві: ризик втрати життя, здоров'я, нормальних умов для повноцінного розвитку.

За висновками Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), до підлітків групи ризику відносяться, діти та молодь (10-19 років) які внаслідок своєї поведінки найбільше наражаються на ризик інфікування ВІЛ інфекцією, можуть бути жертвами сексуальної експлуатації, а також піддаватися фізичному та психологічному насиллю [1, с.17].

На сьогоднішній день, в соціально-педагогічній літературі, виділяють такі групи факторів ризику, які можуть негативно вплинути на особистість підлітка: *медико-біологічні* (стан здоров'я, спадкові і вроджені властивості, порушення в психічному і фізичному розвитку, травми внутрішньоутробного розвитку і т.д.); *соціально-економічні* (матеріальні проблеми сім'ї, несприятливий психологічний клімат у ній, аморальний спосіб життя батьків і т.д.); *психологічні* (неприйняття себе, невротичні реакції, емоційна нестійкість, труднощі спілкування, взаємодії з однолітками і дорослими тощо); *педагогічні* (невідповідність змісту програм освітньої установи та умов навчання дітей їх психофізіологічних особливостей, темпу психічного розвитку та навчання дітей; відсутність інтересу до навчання).

Саме під впливом цих факторів підлітки опиняються в групі ризику. До групи ризику відносять таких підлітків: підлітки з проблемами у фізичному та психологічному розвитку; підлітки, які залишилися без піклування батьків у силу різних обставин; підлітки з неблагополучних, асоціальних сімей; підлітки з сімей, які потребують соціально-економічної та соціально-психологічної допомоги та підтримки.

Такі підлітки потребують допомоги, спрямованої, з одного боку, на зміну важкої життєвої або соціально небезпечної ситуації, в якій вони опинилися, а з іншого - на мінімізацію їх соціальних, психологічних і педагогічних проблем, з метою їх поетапного освоєння та вирішення. Тобто головна мета при такому підході – пристосувати, адаптувати їх до соціуму, зробити так, щоб їх поведінка не виходила за рамки соціальної норми, не перешкоджала встановленню нормальних відносин з оточуючими.



Будь-яка проблема краще вирішується комплексно. Саме комплексний соціально-педагогічний підхід в роботі з такою категорією і повинна бути покладена в основу розробки соціально-педагогічних технологій.

Соціально-педагогічні технології, з підлітками групи ризику умовно можна розділити на дві групи:

- 1) організаційні соціально-педагогічні технології;
- 2) соціально-педагогічні технології індивідуальної роботи.

Організаційні соціально-педагогічні технології, у цілому спрямовані на виявлення дітей групи ризику, діагностику їх проблем, розробку програм індивідуальної чи групової роботи і забезпечення умов їх реалізації.

Соціально-педагогічна технологія індивідуально роботи з дітьми групи ризику у загальноосвітньому закладі містить у собі наступні напрямки діяльності соціального педагога. А саме:

*1. Формування й дослідження банку даних неповнолітніх, схильних до залежностей.* Соціальний педагог, на основі банку даних дітей групи ризику, формує окремий – закритий для стороннього доступу – банк даних підлітків, схильних до залежностей, що доповнюється відомостями, отриманими самим соціальним педагогом з різноманітних джерел.

*2. Розробка «портрета» залежностей неповнолітніх в освітній установі.* Її мета – конкретизація загальних тенденцій розвитку залежностей серед неповнолітніх у даній установі. Здійснюючи розробку «портрета» залежностей, соціальний педагог реалізує діагностичні технології й різноманітні методи дослідження соціальних ситуацій неповнолітніх для визначення: типів речовин уживаних учнями (алкоголь, наркотики, токсичні речовини, медичні препарати); терміну вживання речовин; місць поширення речовин; ставлення неповнолітніх: а) до вживання речовин; б) до тих, що вживають; в) до розповсюдження; г) до можливої допомоги.

*3. Дослідження джерел інформації про неповнолітніх, схильних до залежностей, в освітніх установах.* Дана функція - дуже важливий компонент роботи соціального педагога, пов'язаний з необхідністю ретельної, постійної експертизи як самої інформації про неповнолітніх, що вживають речовини, так і каналів, по яких ця інформація може надходити. Соціальний педагог, здійснюючи свою роботу в рамках педагогічної етики, професійної конфіденційності й таємниці, повинен організувати інтенсивний обмін, збір інформації про підлітків, схильних до вживання речовини.

*4. Розробка схем організації контактів з дітьми і батьками.*

Організація позитивних стійких контактів соціального педагога з потенційними клієнтами - і їхніми батьками - полягає: у встановленні довірливо-поважного тону відносин з неповнолітніми в умовах установи, адекватного відношення до їхніх проблем і можливих труднощів; у налагодженні зворотного зв'язку із середовищем неповнолітніх і їхнім найближчим оточенням (педагогами, батьками тощо) шляхом різноманітних опитувань, анкет, інтерв'ю. В умовах контакту найбільш повно проявляються всі особистісні властивості суб'єктів взаємодії, сам факт його встановлення приносить їм інтелектуальне й емоційне задоволення.

5. *Консультування.* Консультування виступає в діяльності соціального педагога в якості інструмента організації контактів з потенційним клієнтом що переживає певні проблеми з алкоголем, наркотиками, іншими речовинами, а також всім неповнолітнім, що звертаються з різноманітними проблемами.

6. *Розробка соціально – педагогічних програм профілактичної роботи.* Це напрямок діяльності здійснюється на основі можливостей ефективної взаємодії соціального педагога й потенційного клієнта, що реально складаються на попередніх етапах роботи. Програми індивідуальної профілактичної роботи з неповнолітніми, що мають проблеми із залежностями, можуть розроблятися й реалізовуватися соціальним педагогом тільки під контролем наукового консультанта – професійного фахівця з питань залежностей (лікаря-нарколога, психолога, що спеціалізується в цій галузі) [3, с.56-58].

Отже, соціальна робота з підлітками групи ризику може складатися з таких соціально – педагогічних технологій: організаційних, технологій індивідуальної роботи та профілактики. При цьому необхідно враховувати, що технології соціально-педагогічної роботи з підлітками групи ризику має ґрунтуватися на таких напрямках: виявлення дітей даної категорії в учнівському середовищі та організація роботи з ними; безпосередня індивідуальна або групова робота з підлітками групи ризику; об'єднання зусиль усіх суб'єктів соціального виховання з метою створення умов для особистісного розвитку підлітка; формування адекватної самооцінки, здатності критично ставитися до самого себе; забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в мікросередовищі.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1.Алексеева В. О., Костриця Л. М. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю [Текст]. – К. : Шкільний світ, 2009. – С.17.

2.Безпалько О. В. Соціальна педагогіка [Текст]: схема, таблиці, коментарі : навч. посіб.: рек. МОН України як навч. пос. для студ. ВНЗ/О.В.Безпалько ; МОН України, Київський міськ. пед. ун-т ім. Б.Д. Грінченка . – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 190 с. – С.23-24.

3.Капська А. Й., Завацька Л. М., Грищенко С. В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах [Текст]: навч. посібник /М-во освіти і науки, молоді та спорту. – К. : Слово, 2011. – 244 с. – С.56-58.

**УДК 372.462-056.173**

**Григорук Наталія Василівна,**

*викладач кафедри української мови та літератури  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Петрюк Людмила Прохорівна,**

*викладач кафедри української мови та літератури  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ЛІВОРУКИМИ ДІТЬМИ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ**

*Актуальність досліджуваної проблеми...* Характерними ознаками сучасної освіти є гуманізація процесу навчання, орієнтація на загальнолюдські цінності,

особистісно орієнтований підхід, врахування реалій життя. Однією з актуальних нині є проблема адаптації ліворуких дітей, оскільки в літературі і в свідомості народу існують дві протилежні думки щодо здібностей і якостей ліворуких дітей. Одні вважають, що у лівш знижені розумові здібності, інші, навпаки, відстоюють винятковість, талановитість, нестандартність. Серед них Безруких М., Беляєва О., Богданов Н., Волошенко О., Дідківська І., Марченко Л., Нізова А. та ін.

*Виклад основного матеріалу...* З приходом до школи шестирічних дітей питання щодо навчання письма ліворуких дітей викликало великий інтерес. Вчителі все більше і більше переконуються, що перенавчання малят згубне для їх здоров'я, психічної поведінки тощо.

Розглядаючи труднощі, що виникають у лівш при навчанні в школі, не можна не торкнутися питання про перенавчання ліворуких дітей. Ще зовсім недавно такі спроби зміни природи під загальноприйнятий стандарт були чи не найбільш розповсюдженою практикою. Зараз ставлення до природного вибору змінилося, але зустрічаються ще випадки насильницького або ненасильницького перенавчання. Тому вчителям і батькам необхідно знати про можливі наслідки такого перенавчання.

Адже перевчаючи дитину, змінюючи провідну руку, ми неминуче викликаємо перебудову в діяльності мозку. Тому наслідками перенавчання можуть стати порушення темпу і ритму мовлення. Згідно зі статистикою, кожна третя дитина із заїканням – це перенавчена лівша. Від перенавчання можуть також спостерігатися серйозні зміни в емоційному стані дитини: вона стає запальною, примхливою, дратівливою, неспокійно спить, в неї знижується апетит. Пізніше з'являються ще більш серйозні порушення: часті головні болі, постійна млявість. У підсумку розвиваються невротичні реакції, наприклад, енурез або невроз.

Прояви неврозів у ліворуких дітей спеціально вивчалися. При астеничному неврозі помітні підвищена стомлюваність, швидка виснаженість нервової системи, різке зниження працездатності. Фактично діти можуть активно працювати тільки на перших двох уроках, а потім утримати їх увагу дуже складно. Зате виникає або посилюється рухова активність. З особливою напругою виконуються письмові завдання, повторне переписування тільки погіршує результат. У хлопчиків і дівчаток невроз може виявлятися по-різному. Для хлопчиків більш властиві активність, непосидючість, а для дівчаток більш характерні знижений фон настрою, млявість, плаксивість. У ліворуких дітей нерідкі шкільні страхи – перед невдачами в школі, перед письмовими роботами.

У лівші при перенавчанні може також виникнути невроз нав'язливих станів. У разі відсутності підтримки і похвали за їх старання в дітей поступово з'являється тривожне очікування невдачі, а в подальшому – нав'язливі думки про свою неповноцінність. Відомі прояви істеричних неврозів, які можуть виявлятися у вигляді істеричної сліпоты, блювоти і психомоторних випадків.

Все вищесказане, на наш погляд, переконує в тому, що не можна намагатися змінити природу так, як зручно вчителям і батькам. Ймовірно, в цій

ситуації найкращий вихід – пристосуватися до особливостей ліворукої дитини самим і допомогти адаптуватися в світі, де всі орієнтуються на праву руку.

Відомо, що ліворукі діти мають певну специфіку пізнавальної діяльності. Увага лівш недостатньо стійка, дитина не може тривалий час концентруватися на одному об'єкті, відзначається зниження швидкості розподілу і переключення уваги. Ліворукі діти не можуть швидко орієнтуватися в ситуації і переходити від однієї діяльності до іншої. Вони відчують труднощі концентрації уваги на декількох об'єктах. Лівшам складно одночасно здійснювати ряд дій і стежити за декількома явищами, не втрачаючи жодного з поля своєї уваги.

У більшості лівш спостерігаються труднощі в розрізненні правого і лівого напрямків простору, і в цілому вони погано виконують просторові задачі. Тому ліворукі діти частіше стикаються з труднощами при оволодінні навичкою письма.

Однією з основних умов і показників хорошого психічного і нервово-психічного розвитку дитини є своєчасний і різнобічний розвиток її рухів. У ліворукої дитини особливу увагу потрібно приділяти розвитку рухів руки.

Тренувати пальці рук можна вже з дво-тримісячного віку, використовуючи такі прийоми масажу, як погладжування кистей рук від кінчиків пальців до зап'ястя, погладжування кожного пальця окремо від нігтя донизу, почергове згинання та розгинання пальців рук. Корисні для тренування пальців різні ігри, які супроводжуються віршами, пальчикова гімнастика, пальчиковий театр, ліплення, робота з ножицями, шнурівка, зав'язування різноманітних вузлів, нанизування намиста і т. п.

Навчати дитину орієнтуватися в просторі, правильно сидіти під час письма, правильно тримати ручку необхідно починати вже в підготовчий до школи період. Найпростіший і найефективніший спосіб – розфарбовування олівцями. Це заняття тренує дрібні м'язи дитячої руки, робить її рухи більш впевненими та координованими. При підготовці руки дитини до письма використовують такі прийоми, як обведення, штрихування, домальовування зображення до цілого, змальовування, завершення візерунка або орнаменту з прямих і вигнутих ліній.

М. Безруких вказує, що при правосторонньому нахилі зошита ліворука дитина буде писати прямо, не загороджуючи собі лінію рядка і дотримуючись правильної посадки під час письма. Посадка ліворукої дитини стандартна, але висунуте трохи вперед не праве, а ліве плече.

Категорично протипоказано вимагати від ліворукої дитини безвідривного письма. Траєкторії руху руки при написанні букв, як показує досвід, можуть бути різними і не відповідати тим, яких навчають традиційно. Ліворукі діти частіше виконують овали зліва направо і зверху вниз. У них більше обривів, менша зв'язність, з'єднують літери, як правило, короткими прямими лініями. Особливі вимоги до освітлення робочого місця дитини-лівші. При письмі, малюванні, читанні світло повинне падати з правого боку. У той же час розташування парт у класі, положення дошки дозволяють посадити ліворуку дитину так, щоб світло падало праворуч, тому добре б посадити її біля вікна, зліва за партою. Але вдома необхідно поставити лампу праворуч.

У ліворуких дітей набагато частіше, ніж у праворуких, зазначається весь комплекс труднощів письма: виражені порушення почерку, тремор, неправильне накреслення букв, спотворення їх конфігурації, спотворення співвідношення частин, дзеркальне письмо. Для ліворуких дітей характерний більш повільний темп письма. Взагалі навчання письму – процес не тільки тривалий (навичка письма формується лише до 9–10 років), а й надзвичайно багатокомпонентний. Особливої уваги потребує формування в ліворуких дітей технічної навички письма. Під час опрацювання ліворукою дитиною кожного графічного елемента необхідно дотримуватися такої послідовності дій:

1. Пояснити, як пишеться графічний елемент (буква): з якої крапки починається рух, куди він спрямований, як змінюється траєкторія, де рух припиняється.

2. Показати зразок виконання руху, написання графічного елемента.

3. Виконання руху під диктовку в уповільненому темпі. Під час роботи не відволікати уваги учня, а після її закінчення детально з'ясувати, чи все зроблено правильно.

4. Після пояснення і показу попросити дитину продиктувати дорослому, що і як потрібно робити, при цьому дорослий сам має виконати завдання.

5. Повторення інструкції. Учень може сам виконати дію або ця дія виконується дорослим «під контролем» та за інструкцією дитини.

6. Самостійне виконання дії дитиною. Рухи виконуються під контролем дорослого.

Сучасні науковці та методисти пропонують не навчати ліворуких дітей письма до школи, оскільки в такому разі можна стикнутися з моментами, що знижують рівень самооцінки.

Розрізняють три способи письма лівою рукою. Перший спосіб є дзеркальним відображенням «праворукого» письма. Таке положення руки створює труднощі в процесі навчання письма, оскільки всі зразки розміщуються зліва. А тому дитина не має можливості орієнтуватися на них. Відповідно доцільним для ліворуких дітей є розміщення зразків у рядку справа. Другий спосіб полягає у тому, що кисть лівої руки з ручкою розміщується над рядком. Цей спосіб дає дитині можливість орієнтуватися на поданий зразок. Саме до такого способу письма спонтанно й дуже часто вдаються діти-лівші. Під час письма третім способом кисть лівої руки з ручкою знаходиться під рядком. Такий спосіб вважається найбільш зручним, оскільки дитині не доводиться вивертати кисть руки, добре видно зразок. Однак, пишучи у такий спосіб, діти порушують вимоги «праворукої» каліграфії: букви не мають нахилу вправо, а навпаки, нахилені вліво.

Очевидно, в такій ситуації до кожного випадку «ліворукого» написання варто підходити індивідуально й, головне, дати дитині можливість обрати зручний для неї спосіб письма, максимально попередити виникнення мимовільних помилок.

Між іншим, саме для лівші сьогодні придумано багато корисних речей, наприклад, прописи для лівші-першокласника. Із такими посібниками дитині простіше буде засвоїти навички письма.

### Список використаних джерел та літератури

1. Безруких М.М. Ліворука дитина в школі і удома /М.М Безруких. – Єкатеринбург, 2004. – 300с.
2. Беляєва О. Поговоримо про ліворукість / О.Беляєва // Психолог. – 2008. – №40 (жовтень) – С.33- 34.
3. Богданов Н. Переучивать или непереучивать?: [Обучение леворуких детей] / Н. Богданов// Школьный психолог. – 1999. – №7 (февраль). – С.7.
4. Волошенко О. Ліворука дитина: яка вона?: Сучасний погляд на проблему ліворукості / О. Волошенко// Психолог. – 2003. – №39 (жовтень). – С.25-32.
5. Дідківська І. Ліворукі діти потребують постійної уваги і підтримки / І. Дідківська // Освіта України. – 2002. – 15 березня. – С.5.
6. Марченко Л. Особливості навчання ліворуких дітей /Л. Марченко// Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Шевченка. Актуальні проблеми реформування сучасної початкової школи: Зб. матер. міжвуз. студ. наук.-практ. конф., присвяченої 90-річчю ЧДПУ 13 квітня 2006 р. – Чернігів, 2006. – С.18-20.

**УДК 376.1.036 : 7.04**

**Гринько Валентина Іванівна,**

*старший викладач кафедри*

*дошкільної педагогіки, психології та фахових методик*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Реформа освіти в Україні покликала до життя й реформу в спеціальній освіті дітей з особливими потребами. Є різні категорії людей, які мають проблеми, пов'язані із розвитком, здоров'ям. І, на жаль, сьогодні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей, які потребують соціальної адаптації, корекційно-реабілітаційної допомоги. Конституція України, Закон України «Про освіту» гарантують дітям право на освіту, а також можливість реалізувати це право в усіх державних навчальних закладах. Діти з особливими потребами мають право задовольнити свої потреби так само, як і всі інші члени суспільства. В Україні такі діти здобувають освіту в спеціальних навчальних закладах, школах-інтернатах, в закладах комбінованого типу. В країнах Європи, Канаді, США нагромаджено досвід залучення дітей з особливими потребами до навчання в навчальних закладах загального типу. В таких умовах діти краще адаптуються до навколишнього середовища, оволодівають спеціальними навичками, почуваються більш самостійними.

Дедалі частіше чуючи і вживаючи термін «інклюзивна освіта», ми ще мало обізнані з альтернативною формою навчання – інклюзивною освітою, що передбачає методи навчання для кожної дитини, з урахуванням її особливостей, здібностей, психофізичних порушень [1].

Інклюзивне навчання передбачає: перебування дитини з певними порушеннями в масовій дошкільній групі, оволодіння нею знаннями, вміннями та навичками на рівні із здоровими однолітками; забезпечення умов для навчання, виховання, корекційно-компенсаторної роботи.

Чільне місце в інклюзивній формі навчання посідає корекційно-розвивальна робота з дітьми, які мають певні особливості, порушення психофізичного розвитку. Своєчасне втручання – один із заходів запобігання труднощам у навчанні й водночас ефективної стимуляції психічного розвитку дитини в цілому.

До масових груп залучаються діти з різними вадами слуху, зору, мовлення, затримкою психічного розвитку. Вони стають частинкою життя дитячого колективу. До таких дітей ставляться як до рідних, з повагою, й сприймають їх такими, якими вони є. А це те право, що ним усі ми користуємось як члени суспільства. Гасло в роботі з дітьми з особливими потребами – «Повір у себе!».

Компенсаторна робота з дітьми, що мають особливі потреби, відповідає державним вимогам до рівня загальноосвітньої підготовки учнів та стандарту спеціальної освіти і реалізується через застосування спеціальних методів та форм навчання, технічних засобів, спеціального обладнання. Характерною ознакою такої роботи з дітьми є її варіативність. Вихователі використовують різні форми і методи корекційного навчання, що передбачають кооперативну роботу дітей у малих групах, у парах. Це сприяє здобуттю ними соціальних навичок, формує почуття взаємної відповідальності. В інклюзивній групі у дитини з вадами з'являється бажання бути потрібною, що спонукає до здобуття нових знань, навичок.

Актуальною, цікавою є спільна робота педагогічних працівників – бінарні заняття вихователя з музкерівником, психологом, на яких реалізуються навчальні, корекційні, виховні завдання. Надзвичайно актуальною є проблема, щодо виявлення здібностей, інтересів, нахилів дітей та їх розвитку. І у розв'язанні цієї проблеми велику роль відіграє гурткова робота, яка є однією із складових організації життєдіяльності дітей.

Розвиток творчої активності дітей залишається психолого-педагогічною проблемою сучасності. В. Сухомлинський стверджував, що всі діти потенційно здатні до творчості. Музика – уява – фантазія – казка – творчість – це той шлях, яким за В. Сухомлинським, відбувається розвиток духовних сил дитини [2].

У гуртках задовольняються дитячі потреби у спілкуванні, у набутті цікавих навичок творчої роботи. Діти з особливими потребами мають потребу в соціальній адаптації, корекційно-реабілітаційній роботі. Слід відмітити важливу роль гуртків образотворчого мистецтва у вихованні дітей з особливими потребами. У ході образотворчої діяльності активізуються рухові навички, сприйняття, мова. Робота в гуртку дає можливість спілкуватися з однолітками, розкрити приховані таланти до різних видів образотворчої діяльності, адже таким дітям важче адаптуватися у житті.

Аналіз педагогічної діяльності показує, що діти з особливими потребами слабо володіють образотворчими навичками, а при відсутності корекційного розвиваючого навчання самостійна діяльність носить репродуктивний характер. Малюнки таких дітей відрізняються схематичністю, деколи яскраві образи тьмяніють, олівці не слухаються, фарби розтікаються, малюнок не виходить і юний художник переймається. Розглядаючи роботи дітей (у порівнянні із звичайними групами вихованців), їх малюнки відрізняються бідністю колориту

і недостатньою реалістичністю. Продуктивні види діяльності мають великий потенціал подолання загального недорозвитку дітей з особливими потребами. При реалізації спеціальної методики з образотворчої діяльності у дітей можливе подолання загального недорозвитку за допомогою розвитку творчості.

Навчальні заняття повинні мати корекційно-розвиваючу спрямованість, орієнтовану на індивідуальні особливості дітей. Корекційно-розвиваючі методи (пальчикова гімнастика, елементи логоритміки, музикотерапія, арттерапія) будуть позитивно впливати на дітей з особливими потребами [4].

Корекційно спрямоване мистецтво є джерелом позитивних емоцій дитини, сприяє зародженню креативних здібностей. В процесі навчання слід використовувати дидактичні та пальчикові ігри, фізкультхвилинки, елементи психогімнастики, релаксаційні вправи, музичний супровід, графічні вправи; навчання повинно носити інтегрований характер. Цікавою формою роботи з дітьми з особливими потребами є ознайомлення з нетрадиційною технікою зображення: пальчиковий живопис, пляма, губка, колаж, монотипія тощо.

Нетрадиційні прийоми зображення у різних видах образотворчої діяльності відіграють важливу роль у психічному розвитку таких дітей. Адже цінним є не малюнок, а розвиток особистості: формування впевненості у собі, розвиток фантазії, імпровізації. По закінченні роботи доцільно використовувати релаксаційні вправи. Цікавим є використання казково-ігрової форми подання матеріалу. Казкове оповідання, ігрова ситуація, занурення дитини у ситуацію глядача, актора, додадуть заняттям динамічність, створять інтригу, викличуть інтерес. Слід знайомити дітей з книжковою ілюстрацією та репродукціями картин відомих художників. Робота з ними допомагає здійснювати завдання естетичного виховання [3].

Таким чином, розвиток творчості у дітей з особливими потребами призводить до позитивних змін усіх компонентів мовленнєвої системи, порушень психофізичного розвитку і має велике значення для розкриття їх індивідуальності, самореалізації особистості.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Білецька Л. Інклюзивне навчання: перші кроки в Україні. / Л. Білецька // Дошкільне виховання – 2007. – № 4. – С. 12-15.
2. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1998. – 285 с.
3. Манилюк Ю. Розвиток дошкільнят: нетрадиційні техніки зображувальної діяльності / Ю. Манилюк. – К. : Ред. газет з дошк. та поч. освіти, 2013. – 112 с.
4. Рыжова Н. В. Развитие творчества детей 5-6 лет с ОНР / Н. В. Рыжова. – М., 2009. – 85 с.



**Дробейчук Наталія Богданівна,**  
*студентка I-го курсу магістратури заочної форми навчання  
зі спеціальності Дошкільна освіта  
Львівського національного університету ім. І Франка*

**Науковий керівник:**  
**Корнят Віра Степанівна,**  
*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії  
Львівського національного університету ім. І Франка*

### **ГРА ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Для дитини у дошкільному віці гра є провідним видом діяльності, що зумовлює якісні зміни у її психіці. В ігровій діяльності, яка є моделлю людських суспільних відносин, починає формуватись особистість. У грі дитина входить в життя дорослих, засвоює морально-етичні норми відносин в колективі, підкорює їм свої бажання. Гра – вид діяльності, який полягає у відтворенні дітьми дій дорослих і відносин між ними, спрямований на пізнання навколишньої діяльності [7, с.154]. В. Сухомлинський писав: «У грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань» [10, с. 95]. Питанню гри та її впливу на розвиток дитини приділяли значну увагу мислителі і педагоги як минулого, так і сучасності. Серед них Я.А. Коменський, Д., Ж-Ж. Руссо, Г. Гросс, Ж. Піаже, К. Ушинський, А. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін, П. Гальперін, О. Запорожець, О. Кононко та ін.

Батьки, які виховують дітей дошкільного віку, зосереджені на їх ранньому розвитку, спрямовуючи зусилля в основному на інтелектуальний розвиток, забуваючи про емоційну сферу дитини, її внутрішні потреби.

Сьогодні в дошкільних установах, у рамках реалізації інклюзивної освіти, в групах виховуються діти різних категорій, зокрема діти з емоційними порушеннями, діти з особливими потребами (наприклад з аутизмом), гіперактивні діти та ін. Відтак гра у роботі з такими дітьми є універсальним методом як розвитку їхніх особистісних якостей, так і методом корекції окремих її сторін. Спостерігаючи за дитиною, яка грається, можна дізнатися про її інтереси, виявляти особливості характеру, ставлення до товаришів і дорослих.

Ігрова діяльність різноманітна за своїми функціями і однією з таких є корекційна. Ця функція є універсальною і проявляється це в тому, що цю діяльність можна впроваджувати за допомогою гри. Проводяться ігри для загального розвитку, для надолуження якихось особистісно-психологічних якостей індивіда або ж, безпосередньо, корегувати неправильно сформовані вади дітей тощо. Зупинимося детальніше на описі ігор та особливостях їх застосування з дітьми різних категорій. Пропоновані ігри показали

результативність їхнього використання у процесі власної педагогічної діяльності з дітьми, у яких були присутні відхилення у особистісно-психологічному процесі їх розвитку.

Одною з найбільш поширених категорій є діти з проявами аутизму. Робота з такими дітьми починається з найелементарніших завдань:

- 1) вчити дітей спостерігати за предметно-ігровими діями дорослого і відтворювати їх за підтримки дорослого, наслідуючи його дій;
- 2) вчити дітей обігравати іграшки;
- 3) виховувати у дітей інтерес до виконання предметно-ігрових дій, наслідуючи дії дорослих;
- 4) виховувати у дітей емоційне ставлення до предмету або іграшки, яку обіграємо;
- 5) виховувати у дітей інтерес до рухливих ігор;
- 6) вчити дітей брати участь в інсценуваннях епізодів знайомих казок [8, с. 224].

Для цього варто застосовувати різні види ігор.

*Маніпулятивна гра* – дитина катає, крутить, підкидає іграшку, не звертаючи уваги на її «функції».

*Гра на упорядкування* – розкладання предметів у певному порядку ( один на одного, в ряд, один в інший і т.д.).

*Функціональна гра* – використання предметів і іграшок відповідно до їх функцією (наприклад, причісування ляльок іграшковою гребінцем).

*Символічна гра*. Дитина використовує об'єкт, заміщаючи їм інший об'єкт (наприклад, дитина скаче на паличці, як на коні); дитина наділяє об'єкт властивостями, якими той не має («У цієї ляльки брудне обличчя»), дитина відноситься до відсутнього об'єкту так, ніби він присутній («Якщо чашка порожня, грає, ніби вона наповнена водою»).

Ще одною категорією дітей, у роботі з якими корекційна гра має велике значення – це діти з емоційним порушенням розвитку: вона допомагає впоратися зі страхами, тривожністю, травмуючими ситуаціями. Адже ведуча дитяча діяльність – це гра (Л. С. Виготський) [5, с. 27].

У емоційно активних дітей яскраво виражений інтерес до гри в цілому і до дій з одним або кількома предметами. Вони грають впродовж тривалого часу. Здійснюють з іграшками, предметами велику кількість дій, багато з яких завершуються безпосередніми, яскраво вираженими реакціями: сміхом, подивом, захопленням [5, с. 95].

У роботі з такою категорією дітей в період адаптації до дитячого колективу доцільним є використання *ігор-знайомств* (проводяться як правило, у колі і переважно на перших етапах роботи з групою): «Снігова куля», «Повтори ім'я», «Ім'я, жест, поза», «Заспівай своє ім'я, а ми підспіваємо» і т. п.

Ігри, які розвивають увагу в нестандартній формі, які «провокують» ситуацію колективної гри або сольного участі в ній – це *ігри на увагу*: «Хапай», «І я», «Повтори і не помилися», «Збери слово (по командам)», «Третій зайвий».

Емоційні ігри – ще одна група ігор, які дозволяють зняти напругу, відійти від шаблону відносин і діяльності, розкріпачити грають. До них належать

«Зіпсований телефон», ігри зі зав'язаними очима («Знайди друга», «Нагодуй пару бананом»), предметами (прищіпки, повітряні кулі) і т.д.

Підбираючи ігри для гіперактивних дітей, ми враховували особливості таких дітей: дефіцит уваги, імпульсивність, дуже високу активність, а також невміння тривалий час підкорятися груповим правилам, вислуховувати і виконувати інструкції (загострювати увагу на деталях), швидко стомлюваність. У грі їм важко чекати своєї черги і рахуватися з інтересами інших. Тому включати таких дітей у колективну роботу доцільно поетапно. Починати можна з індивідуальної роботи, потім залучати дитину до ігор у малих підгрупах і тільки після цього переходити до колективних ігор. Бажано використовувати ігри з чіткими правилами, що сприяють розвитку уваги [1, с. 90].

У роботі з такими дітьми ми використовували; ігри для розвитку уваги («Коректор»; «Вчитель»; «Тільки по одному»; «Лови – не лови»; «Я весь в увазі»); ігри для зняття м'язової і емоційної напруги, релаксації («Дотик»; «Солдатів і лялька»; «Насос і м'яч»); ігри, що розвивають навички вольової регуляції (управління) («Мовчу – шепочу – кричу»; «Говори по сигналу»; «Час тиші» і «годину можна»; «Замри»); ігри, які сприяють закріпленню уміння спілкуватися («Іграшки, що оживають», «Розмова через скло»; «Сіамські близнюки»; «Чужими очима») [2, с. 20].

Наступна категорія дітей – це діти з порушенням мовлення. Ігри таких дошкільнят здійснюються лише у процесі безпосереднього впливу слова дорослого й обов'язкового керівництва нею. На початку ігрові дії відбуваються в умовах обмеженого мовленнєвого спілкування, що призводить до звуження гри, збіднення сюжету. Без спеціального навчання гра, спрямована на розширення словника і життєвого досвіду дітей з мовленнєвими порушеннями, самостійно не формується [3, с. 61].

Для таких дітей використовують ігри і вправи на розвиток емоційної сфери (мімічний етюд «Троє поросят»; психом'язове тренування «Ведмежата в барлозі»; «Холодно – спекотно»; ігри на розвиток здібностей виражати і розуміти емоції інших людей «Зачаклована дитина»; «Впізнавання емоції». («Я радію, коли...», «Я злюсь, коли...», «Я засмучуюсь, коли...» і т.д.); ігри на корекцію негативних емоційних переживань, зняття емоційного напруження «Зла тварина»; «Стрибаюча конячка».

Гра – це універсальний метод роботи з дітьми дошкільного віку. Адже, гра є якраз тією діяльністю, яка створює оптимальні умови для навчання дітей, є найбільш ефективним засобом корекційної роботи. Таким чином, своєчасне виявлення дітей з проблемами в розвитку і рання комплексна корекція відхилень дозволяє попередити появу вторинних відхилень в розвитку, скорегувати наявні труднощі і в результаті значно знизити ступінь соціальної недостатності, досягти максимально можливого для кожного малюка рівня загального розвитку, освіти, ступеню інтеграції в суспільство.

#### Список використаних джерел та літератури

1. Алексеева І. В. Гіперактивні діти: корекція поведінки / І. Алексеева, М. Калмикова. – К. : Шк. світ, 2011. – 91 с.

2. Доророва Т. Н. Игра в дошкільному віці / Т. Н. Доророва, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева. – М. : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2002. – 20 с.
3. Калмикова Л. Формуємо суб'єкта мовленнєвої діяльності засобами ігрової психотерапії / Л. Калмикова // Дошкільна освіта. – 2010. – № 3(29). – С. 59-63.
4. Катаєва О. О. Дидактичні ігри та вправи / О. О. Катаєва, Є. А. Стребенева – К. : Освіта, 1991. – 190 с.
5. Майер И. П. Развитие эмоциональной сферы как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста / И. П. Майер // Психология в детском саду. – 2000. – № 1. – С. 25-34.
6. Мамайчук И. Л. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. Л. Мамайчук – СПб., 2001. – С. 58-69
7. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О.П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 432 с.
8. Сатмари П. Дети с аутизмом. – СПб., Пітер., 2005. – 224 с.
9. Сорока О. Використання ігрової терапії у роботі з гіперактивними дітьми молодшого шкільного віку / О. Сорока // Науковий вісник. – Чернівці, 2012. – №9 – С.152-161.
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 9–98.

**УДК 371.217.3 : 7. 077**

**Друзь Віта Анатоліївна,**  
*слухачка магістратури І-го курсу заочної форми навчання  
 зі спеціальності Початкова освіта  
 Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*  
**Науковий керівник:**  
**Казакова Наталія Вікторівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
 завідувач виробничої практики  
 Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **КОЛЕКТИВНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ У ДИТЯЧОМУ ТАБОРІ «АРТЕК-БУКОВЕЛЬ»**

*Актуальність теми дослідження* обумовлена тим, що одним із стратегічних завдань України у сфері соціального захисту дітей є реалізація їхнього права на оздоровлення й відпочинок. Проблему оздоровлення та повноцінного відпочинку дітей ефективно вирішують дитячі оздоровчі табори. Проте в літній період важливим є не тільки вирішення завдань оздоровлення і відпочинку дітей, а й організації виховного процесу, оскільки безперервність виховання дозволяє підвищити ефективність виховних впливів. Тому питання організації виховного процесу в умовах літніх дитячих таборів сьогодні стає все більш актуальною.

Тимчасова окупація Криму навесні 2014 року призвела до втрати Україною Міжнародного дитячого центру «Артек». У зв'язку з цим активно стала обговорюватися ідея створення карпатського «Артека». 16 червня 2014 за ініціативи та підтримки керівництва туристичного комплексу «Буковель» (Івано-Франківська область) та безпосередньою участю співробітників кримського «Артека» (зокрема канд. пед. наук Іванової Любові), які не

погодилися працювати в окупації, було створено недержавний дитячий заклад – «Артек-Буковель».

Практика студентів є важливим складником професійної підготовки майбутніх учителів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Наразі студенти мають унікальну можливість проходити літню педагогічну практику на базі дитячого табору «Артек-Буковель» та організовувати і проводити різні форми роботи з дітьми, зокрема колективні творчі справи.

*Ступінь дослідження проблеми...* Питання організації дозвілля дітей досліджували А. Макаренко, І. Іванов, А. Луначарський, В. Сухомлинський, які перебували біля витоків становлення і розвитку діяльності дитячих таборів.

Проблема організації виховної роботи у літньому оздоровчому таборі привертає увагу багатьох сучасних науковців (Н. Березина, Н. Косарева, Л. Павлов, А. Тараканова та ін.). Пізнавальну діяльність школярів в умовах таборів відпочинку вивчали Ю. Григоренко, В. Пігіда, Н. Рокоман; екологічне виховання дітей ґрунтовно розглядалося у працях І. Цветкової, П. Костенкова, Л. Печко, Т. Южакової, Г. Пустовіта та ін.

Особливості організації відпочинку дітей розкривали у своїх працях В. Андрусів, В. Кузьма, С. Лобачева, К. Щиголь, Н. Шаульська, С. Марфина, С. Цуприк та ін. Виховні аспекти у таборах відпочинку аналізували Т. Гончарова, А. Данилков, М. Дубінка, Л. Дубровська, Г. Суховейко, С. Тетерський, С. Шмаков та ін.

Артеківська тематика розглядалася у наукових дослідженнях М. Сидоренко, Л. Іванової. Крім того, фахівці науково-методичного відділу МДЦ «Артек» Л. Коливушко, Е. Світлична, Ю. Сауленко, М. Цюпка під керівництвом Л.А. Іванової провели низку наукових досліджень із проблем розвитку тимчасового дитячого об'єднання в умовах «Артека».

У книзі Л. Іванової «Артек-Буковель: крок за кроком» подано хроніку становлення та розвитку карпатського Артека. Варто зауважити, що за досить короткий проміжок часу педагогічному колективу вдалося створити не просто оздоровчо-виховний заклад, а цілісний соціальний організм – соціокультурне середовище, підпорядковане гуманістичним ціле-ціннісним орієнтирам, з особливим укладом життєдіяльності, стилем гуманістичних, творчих відносин, спільною колективно-творчою діяльністю дітей і педагогів на принципах артеківської педагогіки [3]. З 2014 року по червень 2017 року в «Артеку-Буковелі» відпочило близько 15 000 дітей з усіх регіонів України і 14 країн світу, які отримали скарбницю безцінного досвіду й позитивного світогляду [2, с. 153]. Тому є необхідність у вивченні досвіду роботи дитячого табору «Артек-Буковель».

*Мета статті* – розкрити види колективно-творчої діяльності у дитячому таборі «Артек-Буковель».

*Виклад основного матеріалу...* Діяльність у дитячому таборі «Артек-Буковель» – одна із важливих умов створення, розвитку і становлення колективу, формування особистості. Лише у колективній різноплановій діяльності можливе здійснення органічної єдності особистого і суспільного, тільки в процесі суспільно корисної діяльності в дитячому колективі

виховуються такі загальнолюдські цінності, як сумлінне ставлення до праці, почуття відповідальності за доручену справу, вміння враховувати спільні інтереси, активність, бажання допомогти товаришам, уміння підкорятися, керувати тощо. Спільна діяльність дорослих і дітей сприяє вихованню в них творчої активності та суспільної спрямованості.

Однією з ефективних видів виховної роботи у дитячому таборі «Артек-Буковель» є колективна творча діяльність, яка реалізується через систему колективних творчих справ.

І. Іванов зауважував, що справа, тому що представляє собою піклування про свій колектив, один за одного, про оточуючих людей. Вона колективна, тому що здійснюється разом з дітьми та їх старшими товаришами, як їх загальна турбота. Вона – творча колективна справа, тому що це безперервний пошук кращих рішень життєво важливого завдання, тому що не тільки виконується, а й організовується разом – задумується, планується, оцінюється. Вона – творча, тому що не може перетворитися в догму, виконуватися за шаблоном, а завжди виявляє нові свої можливості, тому що вона – частина життя [1, с.7].

І. Іванов, взявши за основу методiku виховання А. Макаренка, виробив відповідний підхід до організації колективних справ, діяльності вихованців і вихователів. Він розглядає колективну організаторську діяльність як участь кожного вихованця (разом із старшими і під їхнім керівництвом) у плануванні життя колективу, в організації виконання плану в підведенні підсумків зробленого [1, с.25].

Колективну діяльність він проектував на основі конкретної справи з урахуванням творчого підходу до її здійснення. Конкретні види роботи як складові КТС (колективна творча справа) І.Іванов прогнозує у вигляді відповідних стадій, що відповідають етапам розвитку КТС [1, с.43]:

- попередня робота вихователів, які визначають виховні цілі КТС, накреслюють висхідні напрями дій, які потрібні для того, щоб скласти спільними зусиллями дорослих і дітей оптимальний проект майбутньої КТС;

- колективне планування, яке умовно називають збором-стартом, оскільки важливим компонентом цього етапу є обговорення;

- підготовка КТС. Спільний проект колективної творчої справи уточнюється, конкретизується спочатку радою справи, потім – у мікроколективах, які планують і починають втілення окремих частин загального замислу, враховуючи пропозиції, висловлені на зборі-старті;

  - підсумок роботи, здійсненої в процесі її підготовки;

  - колективне підведення підсумків: що було вдалим і чому? що не вдалося здійснити і чому? що пропонується на майбутнє?;

  - стадія найближчого застосування (післядії).

Колективна творча справа може бути організованою проведеною у вигляді експромту, малої творчої справи та великої творчої діяльності.

Прикладами КТС-експромту є: колективні пісні (із додаванням до них оригінальних невимушених рухів), ігри, концертні номери + ігри із аудиторією, бесіди на основі запитань-експромтів.

До прикладів малих творчих справ можна віднести справи, коли загін щоразу ділиться на кілька груп у 3-5 осіб та кожній групі пропонується нескладне творче завдання і дається кілька хвилин на його виконання. Пропонуємо такі творчі завдання: інсценувати анекдот; «оживити» картину видатного художника; зобразити знайомих людей (вожатих, працівників їдальні) за їх звичною (незвичною) справою; підготувати пародію не естрадних зірок чи телепрограму; вигадати рекламу непотрібних речей; продемонструвати виступ у цирку дресирувальника і його тварин; побудувати групову скульптуру на запропоновану тему; намалювати портрет один одного; скласти коломийки на задану тему; показати зйомки кінофільму (роботу на кіностудії) тощо.

Велика творча діяльність реалізується у дитячому таборі «Артек-Буковель» на рівні загонних, дружинних та загальнотабірних справ через такі види колективних творчих справ:

1. *Пізнавальні справи* (суть полягає у відкритті світу на радість і користь один одному, близьким і далеким людям; розкриття тих сторін життя, які недостатньо пізнані, сповнені таємниць, загадок): пізнавальна гра «Стежками карпатського Артеку»), вечори знайомств у загонах «Артек – планета дружби і добра», ігрова програма «Британська кухня», заочна подорож англійськими країнами світу, гра-вікторина «30 питань про Артек», розважально-пізнавальні ігри «Туризм – явище громадського життя», «Туризм – стрибок у реальність», «Знай свою країну», ерудит-марафон «Вчитись, щоб знати! Знати, щоб уміти! Уміти, щоб робити!», презентація «Книги рекордів «Артеку-Буковель», турнір інтелектуалів «Я все знаю!», фестивалі вишиванки, пісні, дитячої книги «Читай українське!», дитячого кіно, пізнавальний квест «Планета успішних», майстер-клас Миколи Шуть з гри для вожатих і дітей, дискусія з елементами вікторини «Книги – люди в палітурках», ігрові програми «Грають усі», вечір ліванської культури, тренінги «Соціальні мережі», «Пізнай себе» та ін.

2. *Трудові справи* полягають у збагаченні знань дітей про навколишній світ, виробленні поглядів на працю як основне джерело радісного життя, вихованні прагнення вносити свій внесок у покращення навколишнього середовища, а також уміння і звичку реально, на ділі піклуватися про близьких і далеких людей, працювати самостійно і творчо): еко-квест «Зробимо світ кращим!», екологічна акція «Чиста країна – здорова дитина», свято української кухні разом з Констянтином Грубичем, день ласуна, пошта дружби та ін.

3. *Художні справи* (дозволяють цілеспрямовано розвивати художньо-естетичні смаки дітей; розвивають духовну культуру, виховують любов до мистецтва та потребу відкривати прекрасне іншим людям; пробуджують бажання випробувати себе у творчості; виховують сприйнятливості і чуйності, благородство душі; збагачують внутрішній світ людини): вечір-вогник «Артеківська дружба навіки», фестивалі дитячих ЗМІ «Артек +» і «Зірка Карпат», свята творчості «М – талановиті!», «Феєрія талантів», флешмоб «З Україною в серці!» до дня Конституції України, пісенний конкурс «Веселий водограй», фотоконкурс «Я у Буковелі», парк розваг і пригод «Ігри народів світу», творчі конкурси читців, художників, танцюристів, вокалістів і вокальних груп, пісенний конкурс «Є край, де найкращі у світі пісні», конкурс

масового артемівського танцю («Коломийка», «Вальс дружби», «Бугі-вугі», «Блюз-спін» та ін.), конкурс малюнків «Світ, придуманий нами», творчі майстерні «Мої захоплення», міжнародний фестиваль дитячої творчості «Буковельський зіркафест», майстер-класи О.Сумської і В.Борсюка з акторської майстерності, створення короткометражних фільмів «Посмішка», «Мавка», мультфільмів «З життя туфель», «Скажений годинник», «Вікно», свято творчості «Світ моїх захоплень», гала-концерт «Літній зорепад», диско-шоу «Літо! Артек! Буковель!», креатив-паті «Наш зірковий час», музичний ринг «До, ре, мі», творчий конкурс «Калейдоскоп талантів» та ін.

4. *Спортивні справи* (полягає у розвитку у вихованців громадянського відношення до спортивно-оздоровчої сторони життя, до фізичної культури, до себе як до здорових загартованих громадян суспільства. Спортивні справи допомагають виробити швидкість, спритність, витривалість, наполегливість, сміливість і мужність, колективізм і дисциплінованість. Зміцнення цих якостей, залучення до фізичної культури відбувається одночасно з суспільно-політичним і розумовим (зміст справ), моральним (взаємовідносини учасників) і художньо-естетичним (оформлення, характер дій) розвитком): випробування себе в екстрім-парку та драгонботі; підкорення Говерли; квести «Згадки карпатського краю», «Великі таємниці ведмедика Буки», «Як у нас на Буковелі!», спортивно-туристична гра «Пізнай себе», спортивні змагання з артболу та футболу, екстрім випробування «Лідерська витримка», спортландія «Буковельські розваги», аукціон ідей «Збережемо здоров'я!», спортивно-розважальна гра «Ми – олімпійці», спортивно-туристичні ігри «Турград», «КТМ» та ін.

5. *Соціально-орієнтовані КТС*: загоновий вечір «Моя держава – Україна», ділова гра «своє майбутнє будуємо сьогодні», екскурсії до музеїв народних інструментів і музею вишиванки в м. Верховина, проект «Разом з Тарасом» до 200-річчя від дня народження Великого Кобзаря, соціальний проект «90 кроків назустріч мрії», акція «Ракета часу: подорож у майбутнє», дискусійні клуби «Лідер – це модно?», «Дружба не знає кордонів», випуск газет-візиток «Країна здоров'я – Артек-Буковель», ярмарок милосердя, лабіринт спілкування «Портрет успішної людини», інформаційний портал «Успіх у наших руках», конкурс та виставка соціальних проектів «Артек-Буковель у 2015 році» та ін.

*Висновки...* Всі студенти-артеківці є активними учасниками колективно-творчих справ. Разом з друзями вони планують, організують безліч цікавих заходів у дитячому таборі «Артек-Буковель». Ефективність колективної творчої діяльності у дитячому таборі перебуває у прямій залежності від її організації, продуманості; необхідно враховувати вікові особливості дітей, чергувати і дозувати різнопланові види діяльності тощо. В основу колективної творчої діяльності покладено: спілкування на рівних, співпраця, підтримка, допомога, порада, пісні біля багаття під зоряним небом Карпат.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Іванов І. П. Педагогіка колективних творчих справ: книга для вчителя / І. П. Іванов. – К. : Освіта, 1992. – 148 с.



2. Іванова Любов. Артек-Буковель : крок за кроком / Літературний редактор Ельвіра Світлична. – Івано-Франківськ : Фоліант, 2017. – 176 с.

3. Іванова Л. А. Становлення і розвиток дитячого табору «Артек-Буковель» як інноваційної виховної системи» Л.А. Іванова // Соціальна педагогіка : колективна монографія. – Умань, 2015.

**УДК 373.3.064.1**

**Дунець Олена Михайлівна,**

*вчитель початкових класів*

*Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої  
школи I-III ст. № 15 імені Олександра Співачука*

### **ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І БАТЬКІВ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДІТЕЙ**

Першим інститутом соціалізації дитини є сім'я, де закладаються основи особистості дитини. Вплив батьків на розвиток дитини дуже великий. Зовнішній світ і економічний розвиток змінюють психологію батьків, які все більше переймаються проблемами виживання. Праця, стрес, відсутність належних умов життя, розгубленість, зростання кількості розлучень, безробіття призводять до того, що батькам бракує часу та енергії, щоб займатися дітьми. Як наслідок – емоційні розлади й самотність дітей. У сімейних відносинах зникає пошановування одне одного, розриваються міжособистісні зв'язки, бракує свідомого навчання цінностям. Водночас похідним від цього є відсутність часу, психологічне невігластво, недооцінка загроз з боку сучасної культури, батьки не оберігають дітей від негативних впливів і дозволяють їм багато шкідливих звичок та дій: надмірний перегляд телевізійних програм (часто заборонених дітям), надмірне перебування біля комп'ютера. Значна кількість батьків переконані, що їхній обов'язок полягає у зароблянні грошей для кращого матеріального стану сім'ї, а виховання дитини – обов'язок дошкільної установи чи школи. Існує також сьогодні таке явище як заробітчанське або як його ще називають євросирітство. Коли батьки масово виїжджають за кордон, переважно о європейських країн, залишаючи своїх дітей близьким родичам. Через тривалу відсутність батьків ці діти практично не отримують належного сімейного виховання: батьківського тепла, розуміння, підтримки, любові. Очевидно, що батьки допомагають їм матеріально, навчають, одягають, але це не може замінити батьківської ласки.

Як показує практика, всі педагоги однозначно констатують, що зараз щоразу виразніше спостерігається відчуження між батьками і дітьми, дефіцит душевності, лагідності, позитивної емоційності, уважності, терплячого ставлення до проблем, які супроводжують сучасне дитинство.

Наводимо приклади їх коментарів: «Діти належать самі собі», «Батьки х дітьми майже не розмовляють», «Практично перестали читати», «Діти переглядають злі мультики», «Душевний контакт витіснив матеріальний: нагодували, одягли, купили іграшку», «Батьки не відвідують збори і

консультацій в консультації в ДНЗ», «Байдужість до здоров'я дітей – працюють у приватника і не можуть йти на лікарняний», «Безвідповідальність молодих батьків», «Багато соціальних негараздів і це руйнує позитивний мікроклімат у сім'ї», «Дефіцит ласки і позитивних емоцій» тощо.

Психологами доведено, що діти які зростають в атмосфері любові та розуміння, мають менше проблем, пов'язаних зі здоров'ям, труднощів із навчанням, спілкуванням з ровесниками, і навпаки, як правило, порушення дитячо-батьківських відносин веде до формування різних психологічних проблем і комплексів.

Отже, сім'я може бути як могутнім фактором розвитку і емоційно-психологічної підтримки особистості, так і джерелом психічної травми дитини і пов'язаними з нею різноманітними особистісними розладами.

Особлива роль в корекції дитячо-батьківських відносин належить школі, яка є базовим майданчиком для організації консультативної роботи учителів з педагогічної освіти батьків, допомоги тим, хто не справляється з сімейним вихованням, профілактики сімейного неблагополуччя, важковихованості. Школа часто звинувачує батьків у порушеннях учнями шкільної дисципліни, у небажанні вчитися. Батьки ж, навпаки, вважають, що школа не так навчає, не так виховує, бачать прорахунки, які припускає школа в своїй роботі, проте відверто про це не висловлюються, формально в усьому погоджуються зі школою. Таким чином, між батьками та школою встановлюються взаємини співіснування [1, с.96].

Одним із важливих напрямів роботи вчителя початкових класів є надання допомоги батькам у налагодженні взаємостосунків з дітьми різних категорій, здобутті взаєморозуміння, раціональних шляхів вирішення складних сімейних проблем.

Завдання вчителя початкових класів полягає в тому, щоб надати батькам кваліфіковану методичну допомогу з корекції недоліків сімейного виховання. Цього можна досягнути лише тоді, коли взаємини з сім'єю будуватимуться на засадах співробітництва, взаємної допомоги, взаєморозуміння. В основі таких взаємин лежить тісний контакт із сім'єю, розуміння процесів, що відбуваються в сучасній сім'ї, використання позитивного виховного потенціалу, безмежних джерел народної педагогіки, пропаганда досвіду сімейного виховання. Прорахунки сімейно-шкільного виховання найчастіше бувають головною причиною появи так званих «важких» дітей.

Якщо сім'я неблагополучна, то одне з найважливіших завдань вчителя початкових класів – скорегувати недоліки сімейного виховання, захистити дитину від сімейного неблагополуччя, запобігти педагогічній занедбаності, важковихованості тощо. На основі аналізу праць І.Зверевої, неблагополучними в школі вважають сім'ї, де батьки – алкоголіки, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя; сім'ї, де у дитини не склалися стосунки з мачухою, вітчимою [2, с. 147]. Інші типи неблагополучних сімей майже не фіксуються. Уваги учителів початкових класів вимагають всі типи неблагополучних сімей, незважаючи на те, вплинули вони на дитину чи ні. Як відомо, сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні

особистості дитини, тому такі сім'ї і діти, які виховуються в них, повинні постійно бути в центрі педагогічної уваги: захисна позиція відносно таких дітей, конкретна методична допомога батькам з питань організації сімейного виховання, педагогічна освіта цих батьків.

У ході дослідження нами визначено систему контактної взаємодії вчителя початкових класів з батьками, зміст якої подано на рисунку 2.1 (див. рис.2.1).

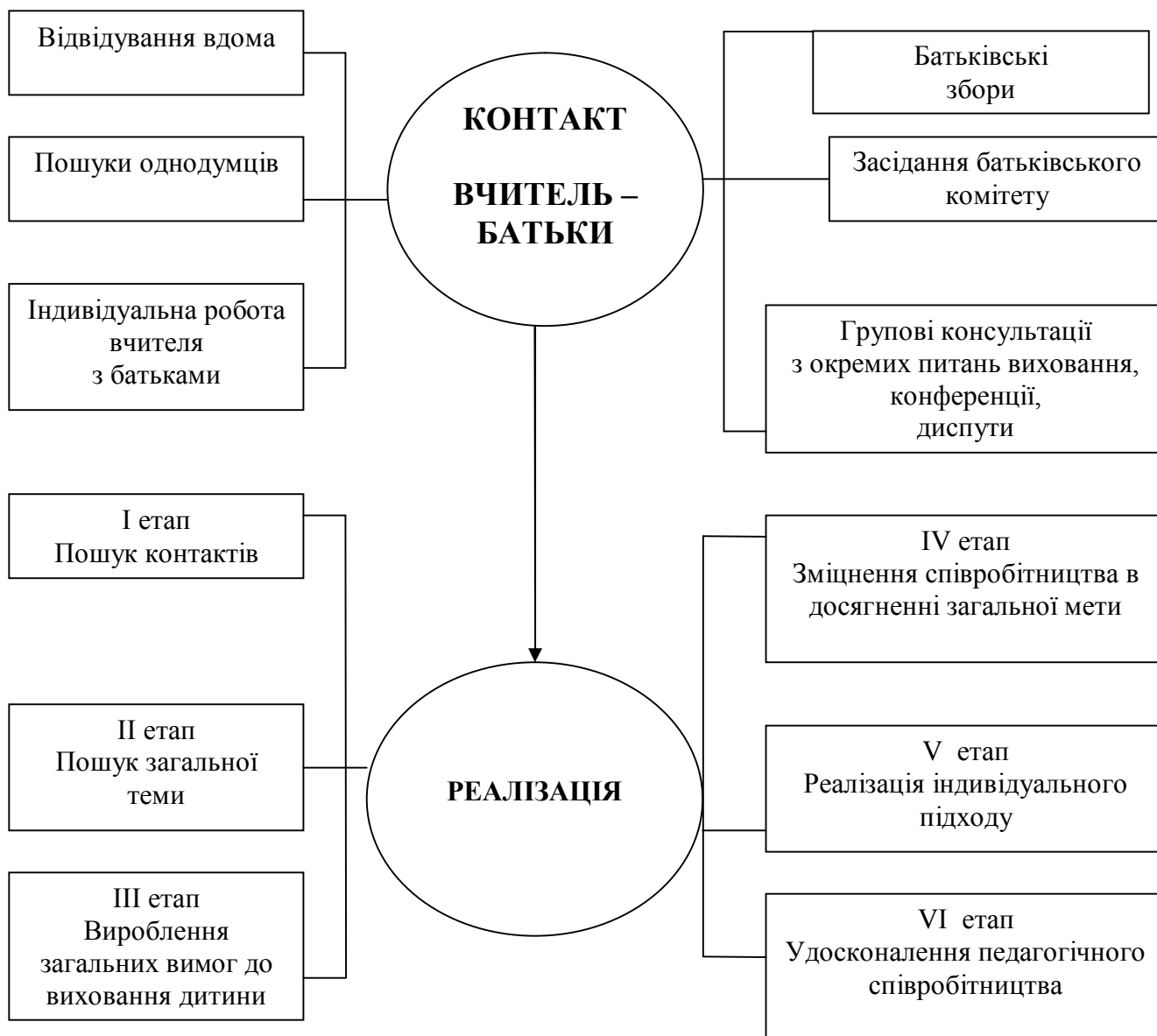


Рис. 2.1. Взаємодія вчителя початкових класів з батьками

Програма вивчення сім'ї та виховання дитини у ній допоможе вчителю з'ясувати особливості, тенденції розвитку кожної конкретної сім'ї, її виховний потенціал, дізнатися, якої допомоги потребують батьки і дитини. У роботі з батьками треба поєднувати масові та індивідуальні форми.

Цікавою формою роботи з сім'єю є шкільна батьківська конференція. Тематика конференцій може бути різноманітною (до прикладу, «Про роль сім'ї

у вихованні громадянськості учнів», «Правове виховання дітей у сім'ї», «Роль сім'ї у вихованні духовності дитини» та ін.).

Одна з форм роботи з сім'ями – батьківські дні в школі, які організовує адміністрація школи разом з батьківським комітетом. У цей день у школі мають бути присутніми керівництво, вчителі, класні керівники, вихователі, соціальний педагог, психолог, спеціалісти з питань психології, медицини, юриспруденції. Батьківські дні можна проводити за заздальгідь розробленою тематикою (наприклад, «Як допомогти дитині вчитись», «Зміст, форми і методи сімейного виховання»).

Значне місце в роботі з сім'ями посідає педагогічна пропаганда у вигляді індивідуальних, індивідуально-групових консультацій для батьків, у ході яких можна ознайомити батьків з добіркою новинок психолого-педагогічної літератури, яка буде корисна у вихованні дітей (до прикладу, Мері Шіді Курсінка «Виховання надзвичайної дитини», Горбунова Вікторія «Виховання без травмування або Навіщо дітям дорослі?», Лілія Дубінська «Дитина не слухає. Що робити?», Білопольський Юрій «Я — мама», Артем Чапай «Тато в декреті», Стенкова Наталія «Книга про здоров'я дитини та спокій її батьків» та ін.).

На основі досвіду І.М.Трубавіної можна зробити висновок, що цікавою формою роботи з пропаганди кращого досвіду виховання є свята сімей. Такі свята – результат тривалої роботи зі створення соціального портрету сімей, музею сімей, дослідженню учнями сімейного родоводу, кращих сімейних традицій. Для кожної з сімей слід знайти теплі слова, показати їх позитивний досвід виховання, поздоровити батьків з успіхами. Це свято доброти і щедрості, воно розкриває душі, приводить до взаєморозуміння. Проведення такого свята сприяє встановленню контактів сім'ї і школи, виховує в дітей і батьків гордість за свою сім'ю, породжує бажання завжди відстоювати її честь, продовжувати кращі традиції [3, с. 83-84].

Для батьків і дітей можна запропонувати сімейні естафети, конкурси, концерти. Для кожного класу виставляється одна команда, до якої входять батьки і діти (мами, тати, бабусі та інші родичі), які беруть участь у різних конкурсах (образотворчому, спортивному, кулінарному, художньої самодіяльності).

Проведення таких заходів школою допомагає вирішувати проблеми взаємостосунків школи з сім'єю, надавати кваліфіковану допомогу батькам, різним типам сімей, сприяє поліпшенню якості сімейного виховання, активізації позитивного виховного потенціалу неблагополучних сімей.

*Висновки...* Взаємодія школи та сім'ї займає одне з важливих місць у сімейному вихованні молодших школярів. Зацікавленість батьків у правильному та ефективному вихованні молодших школярів в поєднанні з методично правильною роботою вчителя початкових класів забезпечує успішне сімейне виховання молодших школярів.

### Список використаних джерел та літератури

1. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 232 с.
2. Соціальна робота в Україні / За ред. Зверєвої І. Д., Лактіонової Г. М. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
3. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навчальний посібник / І. М. Трубавіна. – К., 2002. – 132 с.

**УДК 373.31/.376.54**

**Заворотна Наталія Антонівна,**  
*викладач-стажист кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **РОБОТА ВЧИТЕЛЯ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Актуальність теми дослідження...* Розвиток системи освіти України супроводжується істотними змінами в педагогічній науці, які спрямовуються на формування освіченої, творчої особистості, а також на забезпечення умов для розкриття її здібностей, збагачення досвіду, задоволення освітніх потреб. Пріоритетним напрямком розвитку освіти стає формування творчої особистості, здатної до саморозвитку і самовдосконалення. У зв'язку з цим, виникає потреба у розвитку обдарованих особистостей.

На сучасному етапі модернізація освіти обдарованих дітей і молоді пов'язується з переосмисленням ролі педагогів у навчанні, вихованні та розвитку інтелектуальних і творчих можливостей обдарованого індивіда.

Одним із найважливіших завдань сучасного українського суспільства є створення умов, які змогли б забезпечити виявлення і розвиток обдарованих дітей, реалізацію їх потенційних можливостей. Обдарована особистість має нестандартне самостійне мислення, багатий духовний світ, уміє пізнавати, бачити навколишнє середовище, створює щось нове, неповторне, оригінальне. Для того, щоб допомогти становленню такої особистості в умовах сучасної початкової школи, необхідно створити належні педагогічні умови для розкриття індивідуальних особливостей кожної дитини, задоволення пізнавальних потреб та інтересів, використовувати особистісно зорієнтований підхід до організації педагогічного процесу задля ефективного навчання, розвитку та виховання кожного учня.

Для виявлення, розкриття, підтримки та супроводу дитячої обдарованості сприятливі можливості має початкова освіта, в якій вчитель має проявити себе як творець, імпровізатор.

*Аналіз публікацій...* Проблема підготовки педагога до навчання обдарованих учнів досліджувалася вченими В. Демченко, Н. Лейтесом, О. Матюшкіним та ін. У науковій літературі знаходять висвітлення такі аспекти проблеми обдарованості, як: питання індивідуальних відмінностей обдарованих дітей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін) [1]; виділення сфер та видів обдарованості (Ю. Гільбух, М. Гнатко, С. Гончаренко); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, Н. Лейтес, В. Паламарчук);

виявлення і розвиток обдарованості учнів (Дж. Рензулі, В. Крутецький, О. Кульчицька) [1; 3; 4].

*Виклад основного матеріалу...* Під обдарованістю дитини Л. Венгер, Н. Лейтес, О. Матюшкін розуміють більш високий рівень її досягнень в якійсь діяльності порівняно з досягненнями інших дітей цього ж віку; більш високу, ніж у її однолітків, за інших рівних умов, сприйнятливості до учіння і більш виражена творча уява; доволі стійкі особливості саме індивідуальних проявів неабиякого інтелекту, що з віком зростає [5]. Обдарованість – це одна з таємниць особистості. Коренем слова “обдарованість” є “дар”, тому як в українській, російській, так і в англійській (“gift”), італійській (“talento”) мовах це поняття має одно значне трактування – подарунок. Цим ніби підкреслюють, що людина володіє чимось таким, що нею не здобуто, а подаровано від народження .

Ознаки обдарованих дітей молодшого шкільного віку проявляються в реальній діяльності й можуть бути виявлені на рівні спостереження за їх діяльністю. Ознаки обдарованості зафіксовані в її визначенні й пов’язані з високим рівнем виконання певної діяльності, зокрема: висока пізнавальна діяльність і розвинутий інтелект, що виходить за межі вікових особливостей; великий словниковий запас; блискуча пам’ять; багата фантазія; творчість; ініціативність; винахідливість; спостережливість; емоційна безпосередність; розвинуте почуття гумору; гостра реакція на несправедливість; високий енергетичний рівень; чітка моторна координація; фізична стабільність; прагнення бути в компанії старших дітей і дорослих тощо [5].

Обдарованість молодших школярів може мати різні рівні, аспекти, що не дає можливості розробити єдину універсальну методика роботи з обдарованими дітьми і вимагає досконалого вивчення й розуміння конкретного учня, вироблення та застосування до нього специфічних форм і методів навчання, розвитку їхніх потенційних можливостей в освітньому процесі початкової школи [3].

Вчитель, який працює з обдарованими дітьми, має добре орієнтуватися у знаннях стосовно психологічних особливостей дітей і перш за все вміти роздивитися в дитині ознаки обдарованості. Ознаки обдарованості – це ті особливості обдарованої дитини, які проявляються в її реальній діяльності і можуть бути оцінені під час спостереження за її діями.

Компетенція вчителя є важливим фактором у навчанні та вихованні обдарованої особистості учня початкової школи. Адже вчителі покликані розвинути і поглибити творчі здібності кожної дитини, максимально сприяти розвитку творчого потенціалу кожної особистості.

Зміст роботи вчителя початкових класів з розвитку обдарованих дітей побудований на таких принципах: формування взаємодії на основі творчої співпраці (сприяє розвитку комунікативних якостей); організації навчання на основі особистісної зацікавленості дитини, урахуванні її інтересів, здібностей, уподобань (сприяє формуванню пізнавальної активності); подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога і дитини, самостійній роботі (сприяє вихованню наполегливості, дисциплінованості);

вільного вибору форм, напрямів, методів діяльності (сприяє розвитку творчого мислення, прагнення самотійно вирішувати складні завдання); розвитку системного, інтуїтивного мислення (дисциплінує розум, формує творче мислення); гуманістичного, суб'єктивного підходу до виховання (передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самотійний вчинок); створення нового розвиваючого середовища (передбачає тісну співпрацю педагогів, батьків та інших учасників педагогічного процесу). Педагогу необхідно вибудовувати освітній процес учнів початкових класів таким чином, щоб учні заглиблювалися в атмосферу пошуку, вирішували поставлені проблеми на основі порівняння й зіставлення.

Усвідомлюючи, що головною педагогічною метою навчання є залучення обдарованої дитини до неперервного процесу самовдосконалення, самовиховання, саморозвитку, самонавчання, вчителі у процесі проведення уроків використовують ефективні методи роботи з обдарованими дітьми: пояснювально-ілюстративний, пошуковий, дослідницький, проблемний виклад матеріалу та ін. [4].

Досвід роботи з обдарованими дітьми свідчить, що вчителю для навчання таких дітей необхідно володіти належними предметними, психолого-педагогічними і методичними знаннями; мати високий рівень інтелекту, широку ерудицію, творчий світогляд. Педагог має постійно самовдосконалюватись – вчити і вчитись сам; бути цілеспрямованим, наполегливим, впевненим у своїх силах. Йому потрібно мати організаційні здібності для створення атмосфери творчості, вільного ділового спілкування, спонукання до творчості, уміння слухати. Важливо володіти даром навіювання, вміння аргументовано переконувати; бути неупередженим, справедливим, емоційно врівноваженим, тактовним, щоб не вплинути негативно на прагнення дитини до творчості, на її етичні вчинки; бути здатним до самоаналізу, самокритики, перегляду своїх позицій; налагоджувати з учнями партнерські стосунки; надавати дітям свободу вибору і прийняття рішень; володіти високим рівнем пізнавальної і внутрішньої мотивації тощо. Як відомо, лише особистість може виховати особистість і тільки талант може виростити новий талант [5].

*Висновки...* Отже, в сучасних умовах розвитку освітнього процесу початкової школи зростає інтерес до виховання і навчання обдарованої дитини. Основними умовами ефективності роботи з обдарованими учнями є високий рівень професійної компетентності вчителів, у тому числі рівень їх інтелектуальної підготовки; рівень розвитку їх особистісних якостей; систему стимулювання учнів; створення умов для розвитку інтересу до роботи з обдарованими учнями.

Робота з обдарованими дітьми в початковій школі вимагає належної змістової наповненості занять, орієнтування на новизну інформації та різноманітні види пошукової, розвиваючої, творчої діяльності.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Ваколя Т. Проблема готовності майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями / Т. Ваколя // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 67. – С. 298-302.

2. Коновальчук М. Педагогічна творчість учителя в роботі з обдарованими молодшими школярами : навчально-методичний посібник / М. Коновальчук. – К. : ТОВ «СІТПРІНТ», 2013. – 90 с.

3. Кушнір В. Пошуки науково-практичних підходів у дослідженні феномену дитячої обдарованості / В. Кушнір // Рідна школа. – 2009. – № 4. – С. 66-69.

4. Липова Л. Специфіка навчання обдарованих дітей / Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко // Рідна школа. – 2003. – №7. – С.8- 11.

5. Шулигіна Р. Обдаровані діти в освітньому просторі сучасного навчального закладу/ Р. Шулигіна // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. – 2012. – № 3. – С.56-60.

**УДК 371.311:811.111'24**

**Закордонець Галина Володимирівна,**  
*старший викладач кафедри іноземних мов,  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ГРУПОВА РОБОТА НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ**

Однією з найважливіших задач предмета «іноземна мова» (ІМ) є навчання іншомовному спілкуванню, забезпечення максимальної активізації комунікативної діяльності на занятті, а також формування соціальної активної позиції майбутньої особистості.

Серед методів і засобів навчання ІМ групова форма роботи є важливою на даному етапі розвитку освіти, так як одним з основних принципів організації роботи в НУШ є групові форми роботи. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що у вітчизняній дидактиці та методиці аспекти організації групових форм роботи відображені у працях О. Бударного, М. Виноградової, В. Дяченко, В. Котова, Т. Огородникова, М. Скаткіна, В.Тарантія, І. Чередова та ін.

Метою статті є аналіз організації роботи в групах на занятті ІМ.

Аналізуючи педагогічний досвід вчителів, було виявлено ряд труднощів, пов'язаних з організацією групової роботи. Серед таких: велика наповнюваність груп, непридатність класного приміщення, значна кількість часу на підготовку, нестача методичних посібників та розробок, неготовність учнів до «нетрадиційної» форми спілкування, нерозуміння кожним учасником своєї ролі у процесі групового спілкування, небажання деяких працювати в групі з тими чи іншими учасниками, різний темп роботи та ін. [2, 24].

Проте успіх від правильно організованої колективної роботи дозволяє з упевненістю стверджувати, що за груповими формами роботи на заняттях майбутнє. Досвід роботи у школі та ВНЗ підтверджує, що включення у навчання групових форм роботи є доцільним. Варто лише дотримуватись певних правил щодо організації роботи у групах: групи повинні бути невеликі – не більше 5 чоловік; завдання має бути чітко поясненим; час виконання завдань має бути регламентовано; вчителю не бажано втручатись у роботу груп; помилки відмічати про себе, опрацьовуючи згодом додатково; під час підготовки групових завдань вчитель проходить класом, прислуховуючись до обговорення; пояснювати завдання, підводити підсумки групового спілкування



варто іноземною мовою; підготувати додаткові запитання для тих, хто раніше завершує виконання завдань; вислухати думки представників кожної групи; при коментуванні та оцінці акцент варто робити на найбільш вдалих моментах спілкування (правильно відібраний мовний матеріал, лексичне наповнення, різноманітність граматичних форм, використання міміки, жестів, інтонацій, емоцій).

Що стосується аналізу помилок бажано, щоб їх коригували самі учасники груп безадресно. Таким чином, зберігається сприятливий психологічний клімат, що є середовищем успіху. Варто пам'ятати, що не для всіх навчальних завдань групова робота буде ефективною. Так, завдання з єдиною правильною відповіддю, яке не передбачає обговорення, або завдання на логіку мислення не будуть об'єктом групової форми роботи, оскільки реакції різних учасників будуть різними. Вдалим, на наш погляд, груповим завданням буде відібрати з запропонованого списку три найважливіші риси професійного менеджера або успішного дизайнера і обґрунтувати свій вибір. В групі учні висувують різні точки зору, але разом приходять до аргументованого рішення. Для роботи у міні-групах вдалими будуть завдання щодо вирішення навчальних ситуацій проблемного характеру: збираючись у поїздку разом узгодьте деталі: місце відпочинку, вид транспорту, місце перебування, розваги. Беручи участь у вирішенні нагальних проблемних задач, учні розвивають вміння та навички критичного мислення, повагу до іншої точки зору, дають аргументовані відповіді, поради, пояснення, тобто займають активну соціальну позицію у житті. З точки зору комунікації з'являються навички непідготовленого мовлення. Проаналізувавши літературу з теми дослідження, можна стверджувати, що вчитель постійно осмислює проблемні питання або ситуації для об'єднання учнів у міні-групи та результатів, до яких вони мають дійти. В групі варто включати учасників з різним рівнем мовної підготовки. При цьому виграють усі: є експерти-консультанти, які здатні взяти ініціативу, а сором'язливі та слабші отримують допомогу та підтримку. Окрім того, групи мають бути мобільними: при зміні учасників зникає страх вступати у діалог з незнайомими співрозмовниками. Щоразу у групах потрібно змінювати відповідальних.

Групова взаємодія на занятті ІМ – це реалізація принципу активності у навчанні, один з факторів розвиваючого навчання, при якому формується соціально-активна позиція [3, с. 21]. Такі форми роботи допомагають вчителю / викладачу ІМ створити на занятті мовне середовище наближене до природних ситуацій. В умовах групової роботи виникає сприятлива, довірлива, емоційно-позитивна атмосфера для учня. При цьому зникає страх перед невдачею, зростає впевненість у власних силах. Учасники стають менш сором'язливі, скуті, коли їм є до кого звернутись за порадою чи допомогою. Це сприяє комунікативній, пізнавальній мотиваціям, бажанню вчитись в цілому.

Коли навчання проходить у групах, вчитель / викладач втрачає роль лише джерела інформації. Він стає одним з організаторів і помічників взаємодії, а учні стають його партнерами. Це ламає традиційну схему процесу навчання. Робота в групі переконує учнів в тому, що вивчення ІМ не лише спілкування з

учителем, але й інтенсивна самостійна робота з накопичення знань, вдосконалення навичок та вмінь. При такій формі вивчення ІМ всі учні залучені до навчального процесу. В цей час знижується тривожність, зростають пізнавальна активність та творча самостійність. Індивідуальне навчання в меншій мірі сприяє розвитку когнітивних здібностей, таких як успішне вирішення проблемних задач, здатність співпрацювати і творити, вміння іти на ризик, продуктивно брати участь у дискусії, полеміці [1, с. 7]. Навчаючись у групах, учні розвивають самостійність, почуття відповідальності, оскільки сумісна діяльність розподіляється серед усіх. Одні пропонують ідеї (планують), другі вирішують задачі (можливі протилежні думки), тобто вони здійснюють виконавчу частину діяльності, треті контролюють роботу перших двох, четверті оцінюють.

Таким чином, кожен є відповідальним за певну частину загального завдання, яку окрім нього ніхто не виконає. Ось чому, групова діяльність розвиває здібності до кооперації та співпраці. Такі форми групової роботи як «Акваріум», «Зигзаг», «Ажурна пилка», «Мозковий штурм» та ін. не лише допомагають вирішувати пізнавальні задачі, а й сприяють зміцненню колективу. Учасники групи повинні вміти вислухати, підтримати думку товариша, або аргументовано відкинути її, виробити групове рішення, що, в свою чергу, виховує такі важливі риси як толерантність, повага до думки інших. Все те, що учні отримують в ході групових форм роботи на заняттях з ІМ, є основою комунікативних вмінь та формування соціально-активної особистості.

Таким чином, в сучасних загальноосвітніх технологіях в умовах НУШ групову роботу слід розглядати як засіб інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, при якому яскраво виражені міжособистісні процеси: спілкування, висока довіра, взаємовплив, підтримка, ефективно залучення кожного учасника до взаємодії, взаємодопомога, толерантність, активність у вирішенні задач і проблем, що є провідними рисами соціально-активної позиції сучасної особистості.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Європейська система освіти XXI ст.. Проект // ІМ в навчальних закладах. – 2011. - № 5. – С. 5-9.
2. Павлова Е.А. Особенности организации групповой формы работы на уроке иностранного языка / Е.А. Павлова // ИЯШ – 2011. - № 9. – С. 23-26.
3. Соловцова Э.И., Бухарова Ю.А. Формирования социального опыта младших школьников в процессе обучения иностранного языка. / Э.И. Соловцова, Ю.А. Бухарова // ИЯШ – 2011. - № 6. – С. 21-28.
4. Концепція «Нової української школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.imzo.gov.ua>
5. Нова стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>

**Зубко Вікторія Русланівна,**

*студентка групи ЗПО-54 факультету початкової освіти та філології  
зі спеціальності «Початкова освіта» (заочна форма навчання)  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Сівак Наталія Антонівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

Кардинальні зміни в суспільстві, розвиток науки, техніки й виробництва, зростання інформатизації об'єктивно потребують змін у всіх сферах життя, у тому числі й в освіті. Тому сьогодні необхідна серйозна, науково обґрунтована робота, спрямована на переоцінку існуючих підходів і до визначення мети й змісту освіти, і до форм і методів навчання та виховання. Як говорив Конфуцій, «до знань ведуть три шляхи: шлях міркувань – цей шлях найбагородніший, шлях наслідування – цей найлегший, шлях досвіду – цей шлях найтяжчий» [5].

Варто зазначити, щоб зацікавити учнів, учителю необхідно постійно оновлювати та урізноманітнювати навчальну діяльність, позашкільні інтереси і захоплення дітей до навчального процесу. Як зазначав А. Дістервег: «Поганий вчитель подає істину, добрий – вчить її знаходити» [4].

Окрім того, сьогодення потребує від людини не тільки певної суми знань, умінь і навичок, а, що важливіше, вміння самостійно здобувати й використовувати на практиці нові знання, вміння співпрацювати, спілкуватися, адаптуватися до нових обставин, знаходити шляхи вирішення життєвих проблем.

Досягти цієї мети шляхом використання лише традиційних форм та методів організації навчальної діяльності неможливо. Вирішення цієї проблеми значною мірою сприяє впровадженню у навчально-виховний процес активних методів навчання. Саме тому вчителю слід усвідомити необхідність застосування у своїй роботі таких форм і методів, які б збуджували творчість учнів, створювали б атмосферу розкритості, емоційного піднесення.

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI») передбачає реалізацію принципу гуманізації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання з інформативної форми на розвиток особистості, індивідуально-диференційований і особистісно орієнтований підходи до навчання [3]. У цьому процесі найважливіше місце належить уроку – основній формі навчання, а також його різновиду – нестандартному уроку. Удосконалення методики проведення нестандартного уроку розглядається нами як один із найважливіших напрямків підвищення пізнавального інтересу до навчання, якості знань учнів. У свою чергу вдосконалення методики проведення нестандартного уроку передбачає знання вчителем педагогічної науки і його спроможність оцінювати свою роботу. Зміни в навчальному процесі ставлять

нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на учня, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми нестандартного уроку.

Проблемою нестандартних форм навчання займались А. Бородай, Ю. Мальований, О. Дорошенко, С. Ніколаєва, О. Тернопольський, І. Підласий та інші. Однак аналіз наявної літератури показав, що не всі аспекти варіативності уроку вивчені.

Більшість педагогів згодні, що інноваційне навчання є на сьогодні найефективнішим. Інноваційний, нетрадиційний підхід у навчанні забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань з усіх предметів, активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, формує стійкий інтерес до предмету, сприяє розвитку творчої особистості. Процес навчання з використанням нетрадиційних форм навчання сприяє формуванню інтересу до мови; позитивному відношенню до її вивчення; стимулює самостійну мовленнєву діяльність дітей; дає можливість більш цілеспрямовано здійснювати індивідуальний підхід у навчанні.

А. Бородай підкреслює, що нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Нестандартні уроки не передбачають прямої залежності від змісту, методів і форм навчання. Частіше метод визначає зміст. Самостійний пошук випереджає навчання, самопізнання обдарованих дітей; творчий підхід талановитого вчителя, дозволяє вибірково ставитися до змісту, відкидати непотрібне, зайве, нецікаве [2, с.205].

Уроки, які не вкладаються (повністю або частково) в рамки виробленого й сформульованого дидактикою, на яких вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, традиційних видів роботи, – нестандартні. Це можуть бути й уроки-діалоги, диспути, КВК, конференції, аукціони, концерти, подорожі, екскурсії, вікторини, рольові ігри, ділові ігри. Відомо, що розкриття творчих можливостей дитини найбільш успішно здійснюється в процесі взаємодії навчальної та ігрової діяльності.

Нестандартний урок – це, передусім, творчість, самотність, навіть мистецтво педагога, учителя-майстра, який застосовує власні нетрадиційні форми роботи з дітьми, використовує індивідуальні, часто саморобні дидактичні матеріали [6, с. 345]. Характерна риса таких уроків – це інформаційно-пізнавальна система навчання, тобто оволодіння готовими знаннями, через пошук нових, розкриття внутрішньої сутності явищ через гру, лекцію, диспут. Нестандартний урок стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність, ініціативу школярів, сприяє їх розвитку, підвищенню якості знань, формуванню працьовитості, потрібних у житті навичок та вмінь. На основі аналізу наукової літератури можна визначити дві основні групи таких уроків: 1) «пульсуючі», тобто форми навчання, які відомі в педагогіці давно, але в силу соціальних та інших умов, потреб частота їх застосування в практиці різна; 2) «нестандартні уроки», які відзначаються оригінальністю їх організації та проведення. Вони виникли порівняно недавно під впливом засобів масової інформації (телебачення, радіо).

З метою удосконалення навчального процесу бажано використовувати нетрадиційні форми навчання, або їх елементи. Застосування нетрадиційних

форм навчання сприяє формуванню пізнавальних інтересів школярів, так як учень безпосередньо бере участь в діяльності, в якій оволодіває знаннями, вміннями та навичками. У шкільній практиці, при вивченні нового матеріалу, вчителі частіше застосовують такі нетрадиційні уроки як: урок-лекція, урок-семінар, урок-конференція, театралізовані уроки, урок-репортаж, урок-свято, урок-телепрограма, урок-подорож, урок-екскурсія, урок-портрет та ін. Рішення завдань, поглиблення та розширення знань, повторення, пов'язане з використанням уроків-усного журналу, уроків-інтерв'ю, цікавих повідомлень, таких як: «Я хотів би знати», «Захист проекту», «Інформаційний пошук». З цією ж метою використовуються і уроки творчості: урок-твір, розробка проекту, презентація казок і ребусів, складання кіносценаріїв, КВК, вікторини. Варто використовувати у своїй діяльності такі нетрадиційні уроки як: урок-конкурс, урок-подорож, урок-залік.

Поширеними методиками, методами і прийомами на нестандартних уроках є ділові, рольові ігри, моделювання, імітація, імпровізація, де саме середовище впливає на учня і перебудовує навчально-виховний процес. Нестандартні уроки пов'язані з груповими формами роботи. КВК – групи і капітан, громадський огляд знань, комісії, подорожі-екскурсії.

Важливою умовою ефективності проведення нестандартних уроків є наявність позитивних емоцій. На цих уроках, як правило, незадовільні оцінки не ставлять і не принижують гідність учня. Вільна участь дітей пов'язана з пріоритетністю знання і з загальною думкою, яка складається на основі самовираження.

Нестандартні уроки подобаються учням, оскільки в них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації школи. З іншого боку – перетворювати нестандартні уроки в головну форму роботи, вводити їх у систему недоцільно через відсутність серйозної пізнавальної праці, невисокої результативності, великої втрати часу.

Нестандартні форми навчання мають дуже велике значення для розкриття творчих можливостей учнів. А це особливо важливо на даному етапі розвитку освіти, в час демократизації навчального процесу, гуманізації навчання. В центрі навчально-виховного процесу має бкити дитина, і завдання для вчителів – зробити так, щоб вона бажала вчитися і зміла орієнтуватися в потоці інформації – вибирала ті краплини знань, які їй необхідні. Окрім міцних знань, школа повинна виробити в учнів моральні якості. А для виконання цих завдань тільки традиційних уроків замало. Тому нетрадиційні форми навчання допомагають вирішувати ті складні завдання, які сьогодні стоять перед нашою освітою і школою зокрема. Як писав В. Сухомлинський, «щоб дати учням іскринку знань, вчителю потрібно ввібрати ціле море світла» [7].

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 5. Учитель / Ш. А. Амонашвили. – М. : ООО «Издательский Дом Шалвы Амонашвили». – 2013. – С.288-368.
2. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.

3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI») [Електронний ресурс] // Законодавча база Кабінету Міністрів України. – 1993. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.

4. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении / А. Дистервег // Народное образование. – 1998. – № 7. – С. 194-203.

5. Ліндсей К. Коротка історія культури від доісторичних часів до доби Відродження. - К, 1995, Т.1 – С. 240, Т.2, – С. 256.

6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник, 3-тє вид., доп.– К., 2001. – 608 с.

7. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский // Избр. призыв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1979. – Т. 1. – С. 427-668.

**УДК 371.695/.373.21.035**

**Ісакова Ірина Миколаївна,**

*старший викладач кафедри іноземних мов  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ**

В умовах входження України до європейського освітнього простору та сучасних соціально-культурних перетворень потрібні нові підходи до навчання та виховання дітей у контексті дошкільної освіти. Дошкільний вік є сензитивним періодом для початку формування багатьох умінь, у тому числі і для формування соціально-комунікативної компетенції дитини. Головною задачею дошкільних установ є створення умови для того, щоб у дитини до кінця дошкільного віку розвинути ці уміння.

Соціально-комунікативна компетенція в освітній лінії «Дитина в соціумі» визначається як обізнаність із різними соціальними ролями; з елементарними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміння їх дотримуватись під час спілкування, а також здатністю взаємодіяти з людьми, які її оточують; умінням співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обрати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Зміст Базового компонента дошкільної освіти у мовленнєвому розвитку дітей презентовано освітньою лінією «Мовлення дитини», у якій подано кінцеві результати формування комунікативної і мовленнєвої компетенцій дошкільників. Насамперед, у документі увага звернена на комунікативні здібності дитини, які протрактовано як «комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культура мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції» [1, с.14].

Педагоги активізували наукові пошуки оптимальної моделі та шляхи вирішення цієї проблеми за допомогою використання у навчально-виховному процесі дошкільного закладу інтерактивних технологій, зокрема ігрових, саме

через вимоги держави до якості дошкільної освіти, стурбованість станом сформованості соціально-комунікативних умінь у дітей.

Вчені В.Слот, Х.Спанярд дослідили модель соціальної компетенції; О.Михайлов, В.Радул визначили структуру та зміст соціальної зрілості. Психологи Б.Ананьєв, О.Леонтєв, А.Петровський розглядають спілкування як один із видів людської діяльності. Філософи М.Каган, В.Афанасьєв, Л.Буєва, Ю.Прилюк підкреслюють індивідуалізуючу та соціалізуючу функції спілкування у процесі формування особистості. За визначеннями дослідників Т.Панченко, Є.Сарапулова, самопізнання та етика спілкування є засобами формування комунікативних умінь [6, с.40].

Сучасні українські науковці Л.Артемова, Г.Григоренко, К.Щербакова досліджують формування суспільної спрямованості та розвиток моральних стосунків дошкільників у грі. Вони стверджують, що гра містить більші можливості для формування особистості дошкільників, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки її мотиви мають велику спонукальну силу, а дітям зрозумілим є співвідношення мотиву і мети гри.

К. Каландаров наголошує, що термін «комунікація», визначається як «певна діяльність, зумовлена системою соціально значущих норм й оцінок, зразків і правил спілкування, прийнятих у цьому суспільстві» [4, с.2].

Спілкування є однією з форм взаємодії людей, важливою ознакою життєдіяльності особистості як суспільної істоти. Це складний процес налагодження й розвитку контактів між людьми, породжений потребами в їх спільній діяльності, адже саме спілкування і спільна діяльність – одна з найважливіших соціальних потреб людини. Соціальне розуміння спілкування полягає в тому, що це один із вимірів суспільної культури [2, с.322].

У дошкільному віці спілкування є своєрідним регулятором спільної діяльності, інструментом формування свідомості дитини та пізнання навколишнього світу, воно також допомагає дитині самовизначитися в думках та вчинках [3, с.37]. Для того, щоб старші дошкільники вміли активно спілкуватися, висловлюватися та слухати інших, аргументовано відстоювати свою точку зору і в той же час вміло знаходити компромісні рішення, слід систематично проводити на заняттях різні види ігор. Адже дослідники визначають гру як форму вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) певних ситуацій, станів ; вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та вдосконалюється самоврядування поведінкою; приклад універсальної діяльності, яка вбирає в себе багато якостей різних видів імітаційного моделювання дійсності [2, с.73].

Розглядаючи значення гри, Г.Селевко стверджує, що її неможливо вичерпати й оцінити розважально-рекреативними можливостями. На думку вченого: «у тому й полягає її (гри) феномен: незважаючи на те, що гра є розвагою, вона здатна перерости у навчання, в творчість, у терапію, в модель типу людських відносин та проявів у праці» .

Щодо основних функцій гри, то аналіз психолого-педагогічної літератури дав нам змогу виділити такі: соціокультурна (виступає ефективним засобом соціалізації, засвоєння цінностей конкретного середовища); комунікативна (дає можливість моделювати ситуації й обирати різні шляхи їх вирішення: одноосібні, групові, колегіальні); самореалізації (передбачає досягнення особистісного успіху, конкуренції, перемоги, що створює ситуації самовираження, самореалізації); діагностична (може пересвідчитись у вмінні спілкуватись); корекційна (передбачає шляхом програвання умовних ситуацій у подальшому коригувати реальну діяльність); розважальна (сприяє урізноманітненню навчально-виховного процесу, породжує позитивні емоції, створює сприятливу атмосферу для спілкування із дітьми та вихователем).

Проаналізувавши важливість рольових і ділових ігор, акцентуємо, що рольова гра – це одна з форм ситуативного інтерактивного навчання, тобто навчання, що передбачає моделювання реальних ситуацій, з якими можна зіткнутися у житті. Більш узагальнено можна розглядати рольову гру як вид навчально-виховної діяльності, в якій учасники взаємодіють та спілкуються у межах обраних ними ролей, керуючись характером обраної ролі та логікою ситуації й середовища діяльності. Сюжет розгортання гри та її мета можуть або задаватися заздалегідь, або поступово розвиватися самими учасниками гри в її процесі. При цьому, в межах заданих обмежень та правил, гравці вільні щодо застосування можливих імпровізацій, які стосуються перебігу гри, її розвитку.

Ділові ігри базуються на командній діяльності, тому забезпечують розвиток у старших дошкільників умінь працювати в команді. У процесі цього виду гри, можливий мінімум учасників – двоє, але найчастіше у грі бере участь більше гравців, тобто в усіх випадках ділові ігри проходять як навчально-виховна діяльність у колективі, а не як індивідуальна навчальна діяльність. Ділова гра навчає колективній розумовій і практичній роботі, створюючи вміння та навички соціальної взаємодії, вчить позитивному спілкуванню та привчає до колективного прийняття рішень; розвитку відчуття відповідальності. Якщо в діловій грі результат діяльності всіх залежить від діяльності кожного, то пасивність будь-якого з учасників може призвести до зриву гри в цілому. Тому кожний з учасників змушений вести активну діяльність, щоб не підвести своїх товаришів, це сприяє активізації навчальної діяльності як природного наслідку.

Практичний досвід доводить, що гра може бути успішною, якщо вихователю вдається: створити атмосферу, вільну від тривожності, побоювань; показати учасникам гри, що в процесі гри він виступає або як консультант, або як рівноправний учасник, а не як авторитарна сила, що намагається контролювати та все регулювати; бути максимально стриманим і тактовним особливо під час виникнення у процесі гри конфліктних ситуацій; забезпечувати умови, в яких гра не тільки б навчала та виховувала, а й приносила задоволення та формувала соціально-комунікативні уміння.

Участь старших дошкільників у грі сприяє формуванню принципів гуманізму, комунікативності, емпатії, толерантності, організаційності, бадьорості тощо. Гра під час організації навчально-виховного процесу дає



можливість дітям самоорганізуватись, оскільки під час гри формуються мотиви, які пов'язані із виконанням взятих на себе обов'язків. Старший дошкільник має змогу пізнати свої можливості, вчитися їх оцінювати, відчувати різні емоції. Гра дає можливість застосовувати знання в умовах, наближених до реальних; навчати досліджувати вплив особистісного фактору на прийняття рішення; вивчати ділові, комунікативні уміння та моральні якості старших дошкільників із метою їх корекції; проектувати свою поведінку в реальних умовах.

Дослідження проблеми використання гри у навчально-виховному процесі свідчать про її значний вплив на розвиток соціально-комунікативних умінь старших дошкільників. Багато науковців акцентують увагу на виявленні можливостей гри як форми організації життя дітей, а також визначенні її місця у педагогічному процесі дитячого садка. Шмрокі можливості відкриваються в процесі становлення і розвитку ігрового колективу, в якому неминучими є реальні стосунки, що стимулює формування у дитини умінь, необхідних для її входження до ігрового колективу: встановлення зв'язків з дітьми, які граються, підпорядкування своїх дій ролям, контроль і виконання правил гри, взаємодопомога, відвертість, порядність, комунікативні й організаторські здібності тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л.Кононко. – К. : Світич, 2012. – 430 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Дубініна Д.М. Мауленчая компетенция дзяцей дошкільнага узросту / Д.М. Дубініна // Пралеска. – 2005. – №9. – С.37-38.
4. Каландаров К. Х. Управление общественным сознанием. Роль коммуникативных процессов. / К. Х. Каландаров. – М.: Гуманит. центр «Монолит», 1998. – 80с.
5. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – №2. – С. 11-17.
6. Сарапулова Є.Г. Самопізнання та етика спілкування як засобом формування комунікативних вмінь у представників молодого покоління / Є.Г.Сарапулова, Т.Д.Панченко // Педагогіка толерантності. – 2008. – №3(45). – С.57-65.

**УДК 373.3.011.31/378.147**

**Ішук Тетяна Василівна,**

*викладач-методист, викладач кафедри психології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими перетвореннями, коли від людини вимагаються не тільки знання і вміння, а й розвинені особистісні якості. Саме тому підготовка педагогів має бути зорієнтована на створення оптимальних умов професійного становлення фахівця [1].

Найважливішим чинником психічного розвитку особистості, її соціалізації та професійного становлення є спілкування з оточуючими людьми, з ровесниками, спілкування в сім'ї. В зв'язку з цим, особливе місце займає дослідження проблеми розвитку комунікативних умінь майбутніх вчителів в умовах роботи з різними категоріями дітей.

Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів набуває особливої актуальності і у зв'язку з тим, що взаємодія з різними категоріями дітей характеризується певними особливостями і вимагає інтенсивного спілкування.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* В більшості психологічних досліджень акцент робиться на вивченні спілкування дошкільників і підлітків (О. Запорожець, М. Лісіна, Т. Драгнова, Д. Ельконін). Останнім часом проводяться наукові дослідження, де розглядаються теоретичні аспекти спілкування молодших школярів, дається аналіз емпіричних даних (Н.Анікеєва, Ш.Амонашвілі, А.Мудрик, А.Співаковська та ін.). Багато науковців в руслі психологічної концепції спілкування розглядають його як чинник професійного становлення особистості (А. Киричук, Х. Лійметс, Л.Новікова) [5, с.73].

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є розкриття науково-психологічних підходів щодо розвитку комунікативних умінь майбутніх вчителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* У психологічному аспекті проблема формування комунікативних умінь пов'язана з розвитком продуктивного мислення, мовленнєвої культури, комунікативної компетентності. Тому важливо формувати комунікативні вміння, які б забезпечували адекватну поведінку в нових умовах праці, компетентну взаємодію з різними категоріями дітей.

Процес спілкування як суб'єкт-суб'єктна взаємодія висуває до комунікантів специфічні вимоги, а також обумовлює наявність в особистості певної якісної характеристики. Це ті характерні якості, які дають змогу особистості успішно приймати і передавати інформацію, взаємодіяти з іншими людьми.

Розгляд названих сторін спілкування в єдності є важливою умовою оптимізації навчально-виховного процесу і побудови взаємин між учителями та різними категоріями школярів [7, с.37]. Тому цілком зрозуміло, що студент зацікавлений в оволодінні різноманітними формами й засобами інформаційної взаємодії з учнями, в удосконаленні комунікативних умінь, у вмілому використанні інтерактивного й перцептивного спілкування в процесі професійної підготовки.

В організації навчально-виховного процесу з різними категоріями дітей комунікація виступає як поліфункціональна умова спілкування й виконує ряд функцій: інформаційну, мотиваційну, регулятивну, розвиваючу, виховну. Деякі вчені, зокрема Е. Рогов, І. Цимбалюк доповнюють ще і такими функціями:

1. Контактна – встановлення контакту як стану готовності до прийому і передачі повідомлення та підтримки взаємозв'язку під час взаємодії.
2. Спонукальна – стимулювання іншої людини до спілкування.

3. Координаційна – взаємне орієнтування й узгодження дій для організації спільної діяльності.

4. Розуміння – адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлення, взаєморозуміння (намірів, установок, переживань, станів).

5. Здійснення впливу – зміна стану, поведінки, ціннісно-мотиваційної сфери партнера, колег тощо [6].

Слід зазначити, що важливу роль в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до роботи з різними категоріями дітей відіграють комунікативні здібності та комунікативні уміння. Комунікативні здібності виступають як властивості або якості педагога, що обумовлюють успішність компетентної діяльності або оволодіння нею.

Як стверджує Л. Орбан-Лембрик, розвиток комунікативних здібностей необхідно здійснювати через формування комунікативних умінь. Але необхідно пам'ятати, що стихійне формування комунікативних умінь обумовлює авторитарний стиль поведінки, виникнення частих конфліктних ситуацій, небажання самовдосконалюватись, напруженості у відносинах, зниження успішності [7, с.261].

З метою розвитку комунікативних умінь майбутніх вчителів початкової школи важливо знати, що психологічними умовами їх формування є адекватне використання засобів спілкування у відповідності з метою, умовами, суб'єктами спілкування; вміння регулювати відносини, уміння об'єктивно оцінювати суб'єкта спілкування, спосіб впливу на інших; вміння спілкуватись публічно, вміння через створену систему спілкування організувати спільну діяльність, вміння цілеспрямовано організувати спілкування та керувати ним.

Важливо зазначити, що формування комунікативних умінь призводить до сформованості комунікативної компетентності майбутнього педагога, під якою розуміється сукупність знань, умінь і навичок, що включають:

- функції спілкування й особливості комунікативного процесу;
- види спілкування і його основні характеристики;
- засоби спілкування: вербальні й невербальні;
- види слухання й техніки його використання;
- «зворотний зв'язок»: питання й відповіді.

Для здійснення ефективної комунікації необхідно мати високий рівень сформованості комунікативних умінь, які вчені визначають як індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують ефективність її спілкування і сумісність з іншими людьми і передбачають вміння організувати спілкування (вміння слухати співрозмовника, вміння емоційно співпереживати, вміння розв'язувати конфліктні ситуації).

Особливого значення у спілкуванні деякі дослідники (Н. Головань, Н.Панін) надають умінням керувати емоціями. Вони стверджують, що емоційні ресурси людини є обмеженими, і якщо в одних ситуаціях вони витрачаються надто щедро, то в інших починає відчуватися їх дефіцит, що відповідає закону емоційної константності [3, с.137].

Для традиційного навчального процесу у вузах характерна відсутність власне навчальних стосунків, відношень між студентами під час лекцій,

семінарських занять. Це пояснюється переважанням фронтального способу організації діяльності, за якого студенти більше взаємодіють з викладачем, ніж між собою. Психологами доведено, що, забороняючи пряме спілкування між студентами під час занять (не дозволяючи їм перемовлятися, підходити один до одного, обмінюватися думками), ми робимо особистість більш безпорадною, незахищеною, несамостійною. Роз'єднуючи студентів, ми робимо їх менш творчими і самобутніми. Об'єднуючи їх, ми створюємо для них підґрунтя для самоповаги, почуття особистої гідності.

Професійне становлення майбутнього вчителя не може існувати без постійного навчального спілкування, при якому студент, зрозумівши, чого він не знає, не вміє робити, сам починає активно діяти, включаючи в цей процес викладача як досвідченого партнера. Думка викладача при цьому сприймається ними як одна з можливих точок зору, яку треба співвіднести з власною і думками інших. Необхідність такого спілкування випливає з природи пошукової, дослідницької діяльності, за якої пошук істини поодинокі неможливі; необхідний колективний пошук, який супроводжується постійним обміном думками [4].

Спілкування визначає не тільки успіхи навчальної діяльності студента, але і самопочуття, настрої, потреби та ін.. Воно має великий вплив на інтелектуальний, емоційний, духовний і фізичний розвиток особистості.

Дефіцит спілкування, дружніх відносин викликає ускладнення і навіть напруженість, конфлікти між людьми, а іноді й захворювання. У спілкуванні дуже важливим є необхідність зрозуміти, що кожна людина – найбільша цінність суспільства, а тому слід поважати кожного, з ким спілкуєшся.

*Висновки...* Отже, важливим показником майбутньої педагогічної діяльності є сформованість комунікативних умінь. Спілкування в педагогічному середовищі – багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії, сприймання і розуміння в спілкуванні один з одним.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Андреева Г. І. Бар'єри комунікативного процесу / Г.І. Андреева. – // Завуч. – 2001. – №25. – С.5
2. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональной коммуникации в психологическом практикуме / Н.Н. Васильев. – СПб : Речь, 2005. – 356с.
3. Горянина В. А. Психология общения: Учебное пособие для студентов вузов / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
4. Джонсон Д. У. Удосконалення вміння спілкуватись / Д.У. Джонс // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №9 – С.8 – 35.
5. Зубенко Л. Г. Культура ділового спілкування : Навчальний посібник / Л.Г. Зубенко, В.Д. Немцов. – К. : Екс. Об., 2002. – 200с.
6. Ільїн Є. М. Мистецтво спілкування / Є.М. Ільїн. – К. : Знання, 2000. – С. 17 – 19.
7. Проблема общения в психологии / под ред. Б. Ф. Ломова. – М. : «Наука», 1981. – 279 с.

### ПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Актуальність теми...* Сучасні діти зростають у складний час, коли життя людей зазнає стрімких змін і руйнуються звичайні стереотипи, норми і навіть усталені, здавалося б, моральні принципи зазнають тиску та негативного впливу. Жорстокість, насильство, брутальність дедалі більше нагадують про себе. За останнє десятиліття в світі зазначається збільшення насильницьких дій молодих людей, що супроводжуються особливою жорстокістю, вандалізмом і знущанням над людьми. Прояв порушень поведінки дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від багатьох чинників: сімейного виховання, стилю керівництва діяльністю дитини, ставлення дорослих до дитини та її проблем.

Крім того, проблема збільшення кількості дітей молодшого шкільного віку з порушеннями у поведінці обумовлена недостатнім рівнем здійснення профілактики негативних проявів у їх поведінці, що часто викликано формальністю профілактичної діяльності, неврахуванням суб'єкт-суб'єктних відносин учасників освітньо-виховного процесу та, на жаль, часто і некомпетентністю вчителів початкових класів з цього питання. Завдання початкової школи – запобігти такому явищу, виявити педагогічні умови та шляхи здійснення профілактики правопорушень серед дітей молодшого шкільного віку.

*Мета статті:* проаналізувати стан проблеми профілактики відхилень у поведінці молодших школярів у педагогічній теорії.

*Виклад основного матеріалу...* Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (Н.П.Пихтіна, Р.Г.Новгородський, В.М.Оржеховська, О.І.Пилипенко, Т.Є.Федорченко, В.А.Татенко, Т.М. Титаренко та ін.) дозволив визначити, що:

- профілактика – це процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці;

- педагогічна профілактика – це формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища; це попередження асоціальної спрямованості поведінки неповнолітніх, перебудова їх ставлення до оточуючої дійсності у процесі перевиховання [4].

О.А.Дубасенюк, В.А.Іванченко вважають, що система профілактичної роботи передбачає єдність взаємопов'язаних компонентів: постійне вивчення учнів та їх оточення; визначення мети, завдань, принципів виховання, планування та керівництво виховним процесом, відбір форм і методів виховної взаємодії; керівництво діяльністю та спілкуванням як основою виховного

процесу; взаєморозуміння колективу учнів і педагогів; єдності змісту та організації правовиховної роботи [5, с. 432].

Педагогічна діяльність має бути спрямована на активу допомогу і захист дітей, створення умов для активного самовизначення дитини в житті, саморозвитку, самореалізації, самореабілітації, успішної соціальної адаптації, яка проявляється у напрямках: дослідженні умов, які спричиняють зростання відхилень у поведінці учнів; оптимізації психолого-педагогічного впливу на учнів у навчально-виховній діяльності; пошуку шляхів профілактики та корекції відхилень поведінки; організації змісту діяльності класного керівника по формуванню правової культури; профілактики відхилень у поведінці дітей з урахуванням наступності дошкільної, шкільної та позашкільної ланок у системі роботи (діти – батьки – вчителі – навколишнє середовище); педагогічній профілактиці вживання наркогенних речовин, формуванні здорового способу життя; вирішенні проблеми саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення учнів і педагогів.

У роботі І.О.Дарченко зауважує, що реалізація вимог до профілактичної діяльності базується на таких принципах: орієнтації на позитив у поведінці і характері дитини, соціальної адекватності виховання, індивідуалізації виховання дітей з передумовами до формування та розвитку девіантної поведінки, соціального загартовування [3].

До основних функцій профілактики девіантної поведінки молодших школярів відносять: виховну; відновлювальну, стимулюючу, виправну [28, с.89]. У контексті нашого дослідження постає необхідність окремо визначити завдання виховної функції: оволодіння знаннями, нормами, правилами поведінки; формування почуттів, які сприяють трансформації певних дій особистості із сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань; формування умінь, звичок поведінки, які потребують поступовості, систематичності вправлення, посильності, доцільності визначених вимог, їх відповідності рівню розвитку учнів, пов'язані з активною діяльністю дитини в реальній ситуації.

Однією з важливих умов ефективності профілактичної роботи серед неповнолітніх з відхиленнями у поведінці Л.Зюбін, вважає забезпечення єдності морального та правового виховання [2, с. 45]. Автор підкреслює, що принципи і норми права впливають із принципів і норм суспільної моралі, базуються на них, а також, що ніяке знання права не піднімається до рівня правосвідомості, якщо не забезпечується тісний зв'язок із нормами загальнолюдської моралі [2, с. 46]. І.Запорожан розглядає правове виховання молодших школярів як цілеспрямовану роботу з формування у них правових уявлень і правомірної поведінки. Автор зазначає, що мова йде не про ізольовану сферу виховання, а про одну з важливих ланок у загальній системі організації навчально-виховного процесу [1, с. 7].

Висновки... Здійснений теоретичний аналіз уможливив зробити висновки про те, що девіантну поведінку слід розглядати як соціально-педагогічну проблему, яка вимагає теоретичного осмислення та відповідного практичного вирішення. На шляху розв'язання даної проблеми значення набуває психолого-

педагогічний підхід до профілактики девіантної поведінки молодших школярів, який спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів на особистість учня з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилення від освітньо-виховних та морально-правових норм, а також на формування системи загальнокультурних цінностей та відповідної сукупності соціальнозначущих якостей особистості.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Запорожан І.Г. Педагогічні основи право виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Тернопіль, 2002. – 20 с.
2. Зюбин Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися : метод. пособие. – М.: Высш. школа, 1982. – 191 с.
3. Організація роботи з різними категоріями дітей у сучасній початковій школі: реалії та перспективи : матеріали науково-методичного семінару (Хмельницький, 27 лютого 2013 р.) / [укл. Н. В. Казакова, А. О. Кашук, Л. А. Машкіна]. – Хмельницький : ПП «А. В. Царук», 2013. – 163 с.
4. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – 239 с.
5. Практикум з педагогіки : навчальний посібник : вид. 2-ге, доповнене і перероблене / за заг. ред. О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченка. – Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 483 с.

**УДК 373.3. 011.31/.378.147**

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач виробничої практики*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ**

*Актуальність теми дослідження* обумовлена низкою назрілих проблем виховання в широкому соціальному значенні на переломних етапах суспільного життя у сучасній Україні. В нашому суспільстві зростає соціальна напруженість, поширюється алкоголізм, наркоманія, тютюнопаління, злочинність та суїцид, загострюються кризові явища у духовному житті. Останнім часом все більших масштабів набуває явище зовнішньої трудової міграції, коли через кризові процеси в економіці, нестабільність заробітків та незадовільне матеріальне становище люди вимушено виїжджають працювати за кордон, залишаючи своїх дітей на тривалий період без належної уваги й турботи. У зв'язку зі збільшенням кількості міграції збільшується кількість дистантних сімей. Все це веде до виникнення таких явищ як важковиховуваність, бездоглядність, безпритульність, сирітство.

Як бачимо, внаслідок труднощів і прорахунків дорослих значною мірою страждають діти – ті, чиє життя тільки починається. Такий стан не може залишати байдужими педагогів, які розуміють, що в дитячих вадах ховається джерело небезпеки для розвитку суспільства.

*Аналіз публікацій...* Актуальні проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах України представлено у наукових працях українських учених О. Безпалько, І. Богданової, Р. Вайноли, І. Зверевої, А. Капської, О. Москалюк, В. Поліщук, С. Харченка, Н. Чернухи.

Визначення поняття «дистантна» знаходимо у працях Ф. Мустаєвої та І. Трубавіної. О. Безпалько розглядає дистантні сім'ї як окремих тип з особливими умовами сімейного життя. О. Пенішкевич визначає типологію таких сімей, аналізує основні етапи пристосування членів цих сімей до нових умов, розглядає проблеми виховання дітей у цих сім'ях і підготовки спеціалістів до роботи з ними. Особливості психолого-педагогічного супроводу дистантних сімей охарактеризовано у наукових дослідженнях Н. Гевчук, Н. Гордієнко, В. Костіва, Н. Куб'як, Д. Романовської, Л. Шпільчак та ін.

Однак, у сучасній психолого-педагогічній літературі майже немає досліджень про особливості виховання та соціалізації дітей молодшого шкільного віку в дистантних сім'ях. Відсутні також сучасні наукові дослідження з питань підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми із дистантних сімей. Виходячи з цього, необхідно розкрити методичні підходи до підготовки майбутніх учителів початкової школи, яким доведеться працювати з дітьми із дистантних сімей.

*Мета статті* полягає в тому, щоб визначити ефективні методи навчання майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми із дистантних сімей.

*Виклад основного матеріалу...* У науковій літературі зустрічаємо поняття «повні», «неповні сім'ї», «розлучені сім'ї», проте поняття «дистантні сім'ї» рідко застосовується. В. Костів, Н. Куб'як, Л. Шпільчак визначають, що дистантна сім'я – це перехідний тип до неповної сім'ї [2-4]. Такі сім'ї розповсюджені серед великої кількості молодих сімей. Можна констатувати, що існує шлюб, але він без сім'ї.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (В.Костів [2], Н.Куб'як [3], Шпільчак [4] та ін.) дозволив з'ясувати, що існують різні класифікації типів дистантних сімей. За причиною створення сім'ї виділяють такі типи дистантних сімей: сім'я, що розпалася; сім'я трудових мігрантів; сім'я, що перемістилася з тимчасово окупованих територій і районів проведення АТО; сім'я, де один з батьків ув'язнений; сім'я, в якій відсутній один із батьків у зв'язку з специфікою професійної діяльності (військовослужбовці, спортсмени, артисти, моряки та ін.) [4, с. 14]. За особливостями сімейних відносин визначають такі типи дистантних сімей: потенційно благополучна, неблагополучна та сім'я з умовами дезадаптації та соціальної незахищеності дитини [2, с. 24].

Відсутність одного чи обох батьків зумовлює послаблення чи навіть втрату сім'єю основних функцій – виховної, комунікативної, рекреативної, психотерапевтичної, внаслідок чого діти з таких сімей стають уразливішими до зовнішніх несприятливих впливів і потребують соціально-педагогічної підтримки, допомоги, опіки фахівців. Зокрема, молодші школярі із дистантних сімей дуже часто потребують професійної допомоги учителя початкових класів, який часто замінює їм і маму, і батька. Він повинен володіти сучасними



технологіями соціально-педагогічної роботи, спрямованими на покращення соціального функціонування учнів.

Такі знання і уміння студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії отримують під час вивчення курсу «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей» за галуззю знань 01 Освіта зі спеціальності 013 Початкова освіта. Мета курсу полягає в тому, щоб ознайомити студентів із індивідуально-психологічними особливостями різних категорій дітей молодшого шкільного віку та технологічними підходами щодо організації навчально-виховної роботи з ними в умовах школи та виховання у сім'ї [1, с. 4].

Програмою курсу передбачено вивчення теми «Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою», в ході якої розглядаються питання опіки над дітьми з дистантних сімей в Україні. Студенти знайомляться з класифікацією та характеристикою дистантних сімей; особливостями розвитку і поведінки дітей із дистантних сімей; напрямками та умовами соціально-педагогічної підтримки дітей із дистантних сімей; змістом, формами і методами роботи вчителя початкових класів із дітьми з дистантних сімей.

Особливостями професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми із дистантних сімей під час вивчення курсу є: міждисциплінарний підхід; органічне поєднання теоретичної та практичної діяльності; долучення до розробки та реалізації соціальних проектів щодо вирішення проблем дітей із дистантних сімей.

При вивченні курсу значне місце займають навчально-методичні проекти. Студентам пропонується виконати проекти: «Стилі виховання дитини в дистантних сім'ях», «Діти з сімей, що розпалися», «Діти з сімей трудових мігрантів», «Діти з сімей військовослужбовців», «Діти з сімей з тюремним ув'язненням», «Діти з сімей артистів», «Опіка над дітьми-сиротами у початковій школі», «Опіка над дітьми мігрантів у початковій школі», «Опіка над прийомними дітьми у початковій школі», «Опіка над дітьми із сімей, які розпалися внаслідок тривалого розлучного процесу», «Опіка над дітьми із сімей трудових мігрантів».

У ході презентації проектів у теоретичному блоці вони розкривають причини виникнення дистантних сімей, особливості поведінки та розвитку дітей з дистантних сімей; наводять статистичні дані по Україні, області, місту щодо їх кількості; аналізують нормативно-правові документи щодо їх захисту. У практичному блоці студенти пропонують цікаві форми роботи вчителя початкових класів з учнями на тему «Як розмовляти з дитиною про смерть?», «Всі ми різні, але всі ми разом», «Як пояснити дитині, що батьки – не лише ті, які народили, дали життя, а й ті, які виховали?» та ін.; розробляють поради «Які слова можна дібрати учителеві, щоб допомогти дитині пережити втрату батьків або одного з них?», «Як допомогти дитині пережити факт втрати рідної домівки, друзів?», «Які слова можна дібрати учителеві, щоб допомогти дитині пережити той факт, коли дитина дізналася від чужих людей, що її батьки не рідні, а всиновили або удочерили її, або взяли в свою сім'ю під опіку?», «Як допомогти дитині, батьки якої розлучаються?» тощо.

Створюючи навчально-методичні проекти, майбутні учителі початкових

класів мають змогу узагальнити, закріпити та практично застосувати теоретичні знання з дисципліни, удосконалити навички самостійної дослідницької діяльності, набути досвіду творчого розв'язання навчально-виховних завдань.

Студенти у вигляді дискусій обговорюють доцільні способи взаємодії обох батьків в умовах розлучення; питання взаємовідносин дітей і батьків трудових мігрантів. Вони висловлюють свої враження від збірки «Діти емігрантів про себе. Сповіді. Думки. Судження» та фільму «Гніздо Горлиці». Під час їх обговорення визначають ознаки сімейного виховання в умовах порушення сімейних стосунків, характеризують специфіку взаємин у різних типах дистантних сімей та пропонують шляхи нормалізації дитячо-батьківських відносин.

У процесі вивчення курсу студентам пропонуються тренінгові вправи, які можна буде використати у роботі з дітьми з дистантних сімей з метою підвищення виховного потенціалу дистантної сім'ї, подолання конфліктності, гармонізації стосунків у дистантній сім'ї, виявлення рівня педагогічної культури батьків із дистантної сім'ї та ін. Наведемо приклади окремих з них: вправи для подолання страху («Малюємо страх», «Малюємо веселку сили», «Складаємо казку», «Майструємо будинок для страху», «Викидаємо страх», «Відпускаємо страх», «Закопуємо страх», «Робимо намисто», «Справжній герой» та ін.); вправи для саморегуляції поведінки у складних життєвих обставинах («Історії з торбинки», «Чарівна скринька», «Швидка психологічна допомога», «Повітряна куля» та ін.).

Одним із ефективних методів навчання студентів є рольові ігри «Телеміст» (учасники гри – це представники різних типів дистантних сімей, що розпалися, закладів освіти, психологи, вчитель початкових класів, молодші школярі), «Шкільна Експертиза» (директор, завуч, соціальний педагог, психолог, вчитель початкових класів, учениця, батько якої засуджені, однокласники, мама учениці).

Застосування таких методів навчання у роботі зі студентами розвиває у них інтерес до майбутньої професійної діяльності, сприяє реалізації поступового переходу від алгоритмізованих засобів діяльності до продуктивних, від теоретичних знань до практичних умінь та навичок, до ефективної реалізації опікунсько-виховної діяльності з дітьми із дистантних сімей та їхнім соціальним оточенням, а також спонукає до неперервної самоосвіти та самовдосконалення у процесі професійної діяльності.

*Висновки...* Очевидним є той факт, що сьогодні збільшується кількість дистантних сімей. Перш за все, це негативно впливає на емоційний та гармонійний розвиток дитини, зокрема молодшого шкільного віку. Тому змінюється дещо роль сучасного вчителя початкових класів. Він не лише має навчити учнів читати, читати, писати, рахувати, а найголовніше – повинен задовольнити дитячі психологічні та емоційні потреби. Тому майбутніх учителів початкової школи потрібно готувати як психотерапевтів і вихователів. Це дозволить їм краще контактувати з учнями, а молодшим школярам – відчувати, що в класі безпечно, затишно та комфортно. Вчитель початкової школи має відчувати, коли дитина страждає, коли агресує, коли одинока,

проявляти живий інтерес до почуттів дитини, її життя, допомагати самореалізовуватися. Такі знання і уміння студенти можуть отримати під час вивчення курсу «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей». Необхідно використовувати ефективні методи навчання, до яких віднесено: мозковий штурм, дискусії, кейс-метод, метод проектів, тренінгові вправи та ін. Це дозволить студентам оволодіти педагогічною майстерністю, професійною компетентністю щодо організації освітньо-виховної роботи з дітьми із дистантних сімей.

Однак результати дослідження не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними для подальших наукових пошуків розглядаємо: вивчення та упровадження зарубіжного досвіду підготовки студентів до роботи з дітьми із дистантних сімей; формування готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми із дистантних сімей.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Казакова Н. В. Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей : Робоча програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців рівня вищої освіти магістр із галузі знань 01 Освіта 013 Початкова освіта / [розр. Н. В. Казакова]. – Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2017. – 29 с.

2. Костів В. Класифікація дискантних сімей / В. Костів // Науковий вісник чернівецького університету. Сер. : Педагогіка і психологія. – Чернівці. : Рута, 2009. – Вип. 444. – С.97-102.

3. Куб'як Н. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей / Н. Куб'як // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. статей. – Яльа : РВВ КГУ, 2008. – Вип. 18. – Ч.1. – С.253-259.

4. Шпільчак Л. Соціальний психолого-педагогічний супровід дистантних сімей : метод. реком. з навч. дисц. для студ. спец. «Соціальна педагогіка» (спеціалізація Практична психологія). – [вид. 2-е, доп.] / За ред. В.Костіва. – Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А.Б., 2-15. – 144 с.

**УДК: 376. 352 : 373. 3. 036**

**Кіфлюк Вікторія Романівна,**

*студентка 5 курсу факультету дошкільної освіти  
зі спеціальності Дошкільна освіта заочної форми навчання  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ПІСОЧНОЇ ТЕРАПІЇ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Дошкільний вік – це той вік, коли у житті дитини починається процес соціалізації, установлюється взаємозв'язок дитини із провідними сферами буття, розпочинається її первісне становлення як особистості, формування основ самосвідомості. Усі ці процеси значно ускладнюються тоді, коли в дитини порушується процес мовленнєвого розвитку.

Адже мовлення є визначним показником рівня інтелектуального й культурного розвитку людини, а правильне та грамотне мовлення дитини є показником її готовності до навчання у школі та успішного засвоєння навичок грамотного читання та письма. Педагоги, які працюють із дитиною, яка має

порушення мовлення, повинні діяти в тісній взаємодії та цілеспрямовано реалізувати комплексний підхід у корекційно-логопедичній роботі, яка спрямована не лише на подолання вад звуковимови, а на нормалізацію всіх сторін мовлення дитини, моторики, її психічних процесів та виховання особистості дитини в цілому.

Робота вихователя з дітьми з порушенням мовлення вимагає від них творчого підходу, оскільки постійно доводиться підтримувати інтерес до занять у дітей, важливо ознайомити з матеріалом в доступній, цікавій формі. Крім мовного недорозвитку у дітей часто спостерігаються негативні емоційні переживання (замкнутість, агресія, тривожність, невпевненість, збудження), які легше коригувати у грі.

Саме у грі можна вибудувати свої відносини з навколишнім світом, висловити свої переживання, відчути себе впевненіше. А найголовніше ефективно вирішуються корекційно-розвиваючі завдання. Всі ці проблеми можна подолати з використанням пісочної терапії.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Питання формування мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку були предметом уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, про це свідчать праці Л. Артемової, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Калмикової, О. Кононко, С. Лаврентьевої, Л. Низьковської, Л. Пироженко, Л. Покроєвої, К. Прищепи, О. Проскури, Р. Рєпіної та ін. Проблема навчання і розвитку дітей з порушенням мовлення знайшла широке відображення у вітчизняному корекційно-педагогічному досвіді. Вивчалися особливості розвитку мовлення дітей із фонетико-фонематичним та загальним недорозвиненням мовлення (Л. Вавіна, Р. Левіна, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шевченко та ін.), питання підготовки до опанування писемним мовленням, формування та удосконалення лексико-граматичної сторони мовлення (Л. Бартенєва, Л. Дідкова, Л. Журова, Н. Нікашина, Н. Орланова, Г. Чіркїна, М. Шеремет та ін). Проблема виразності та плавності мовлення дітей із заїканням розглядалася в дослідженнях С. Асланової, Л. Белякової, Н. Власової, Г. Волкової, І. Вигодської, В. Кондратенко, Р. Левіної, С. Миронової, І. Поварової, В. Селівєрстова, Н. Чевелевої та ін.

Різноманітні аспекти проблеми використання пісочної терапії в роботі з дітьми були предметом дослідницької уваги українських та російських вчених, зокрема Т. Грабенко, Н. Дикань, О. Зайви, Т. Зінкевич-Євстигнеєвої, М. Кисельової, Л. Лебедєвої, Н. Маковецької, Н. Сакович, Л. Шик, Н. Юрченко та ін. Ними досліджені питання запровадження ідей юнгіанської пісочної терапії (sand play) у роботі з окремими категоріями дітей, які мали різноманітні соціально-психологічні проблеми розвитку. Проте на сьогодні залишаються недостатньо розробленими питання вивчення психолого-педагогічних можливостей пісочної терапії у корекції мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку.

*Виклад основного матеріалу...* Пісочна терапія – це один із методів, що виник у межах аналітичної терапії, засновником якої є К. Юнг. Це спосіб спілкування зі світом і самим собою; спосіб позбавлення внутрішнього

напруження, що підвищує впевненість у собі та відкриває нові шляхи розвитку. Пісочна терапія дає можливість торкнутися внутрішнього, справжнього „Я“, відновити свою психічну цілісність [2, с.8].

Виникнення пісочної терапії бере свій початок у 1929 році, коли англійський дитячий психотерапевт М. Ловенфельд вперше застосувала пісочницю в ігровій психотерапії. Лікарка надавала неабиякого значення тактильному контакту дитини з піском і водою, доповнюючи його іграми з різноманітними предметами та ляльками. Вона помітила, що діти додають в пісок воду і поміщають туди мініатюрні іграшки. М. Ловенфельд назвала свою методику „Техніка побудови світу“. У 1950-х роках швейцарський психоаналітик Д. Калф, вивчивши цю методику, почала досліджувати інший аспект пісочної терапії, а саме: питання створення для своїх клієнтів „вільного, захищеного простору“, де, граючись з піском, вони відчували б себе вільно.

Окремі елементи психолого-педагогічних методик роботи в пісочній терапії проводились провідним психологом Академії післядипломної освіти м. Мінськ (Білорусія) Н. Сакович, яка відзначала великий виховний та освітній потенціал використання пісочниці в навчально-виховному процесі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Саме їй належить упровадження в науковий обіг терміну „педагогічна пісочниця“.

На думку психолога, перенесення традиційних педагогічних занять в пісочницю має такі переваги: істотно посилюється бажання дитини дізнаватись про щось нове, експериментувати і працювати самостійно; в пісочниці потужно відбувається розвиток „тактильної чутливості“ як основи розвитку „ручного інтелекту“; в іграх з піском більш гармонійно та інтенсивно розвиваються всі пізнавальні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення), а також мова і моторика; удосконалюється розвиток предметно-ігрової діяльності, що в подальшому сприяє розвитку сюжетно-ролевої гри та комунікативних навичок дитини; пісок, як і вода, здатний „заземляти“ негативну енергію [3, с.91].

Взаємодія з піском стабілізує емоційний стан, розвиває тактильно-кінестетичні здібності, дрібну моторику, вчить дітей прислухатися до себе, промовляти свої відчуття, що сприяє розвитку мови, пам'яті, довільної уваги.

Перенесення корекційно-логопедичних занять в міні-пісочницю дає більш виховний і освітній ефект, у порівнянні зі стандартними формами навчання:

- посилюється бажання дитини дізнаватись щось нове, експериментувати і працювати самостійно;
- більш гармонійно та інтенсивно розвиваються всі пізнавальні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, мислення);
- вдосконалюється предметно-ігрова діяльність, що сприяє розвитку сюжетно-ролевої гри і комунікативних навичок дитини;
- складається ситуація психоемоційного комфорту (зняття напруги, стомлюваності, розвиток позитивних емоцій, емпатії);
- розвиваються навички співпраці, підвищується впевненість дітей.

Традиційну методику по корекції звуковимови, розширення словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, формуванню фонематичних процесів у

дітей можна зробити більш цікавою, захоплюючою і продуктивною, використовуючи в роботі кінетичний пісок .

*У роботі з піском з дітьми з порушеннями мовлення ми радимо використовувати такі прийоми:*

- ковзати долонями по поверхні піску, виконуючи зигзагоподібні і кругові рухи (машинки, змійки, санки, кораблик і ін.);
- виконати ті ж рухи, поставивши долоню на ребро;
- „пройтися“ долонями по прокладеним трасах, залишаючи на них свої сліди;
- створити відбитками долонь, кулачків, кісточок кистей рук, ребрами долонь всілякі химерні візерунки на поверхні піску;
- „пройтися“ по піску окремо кожним пальцем правої і лівої руки по черзі (спочатку тільки вказівними, потім – середніми, безіменними, великими і нарешті, пальчиками). Далі можна групувати пальці по два, по три, по чотири.

Тут вже дитина зможе створити загадкові сліди. Як добре разом пофантазувати, відгадати, кому вони належать!

Можна „пограти“ на поверхні піску, як на піаніно або клавіатурі комп'ютера. При цьому рухаються не тільки пальці, а й долоні рук, роблячи м'які рухи вгору-вниз. Для порівняння відчуттів можна запропонувати дітям виконати ті ж рухи на поверхні столу. Взаємодія з піском стабілізує емоційний стан, розвиває тактильно-кінетичні здібності, дрібну моторику, вчить дітей прислухатися до себе, промовляти свої відчуття, що сприяє розвитку мови, пам'яті, довільної уваги.

*Висновки...* Таким чином, використання педагогічної пісочниці з дітьми дошкільного віку дає комплексний навчально-виховний та корекційно-розвивальний ефект, сприяє розвитку творчого потенціалу дітей з порушенням мовлення. У процесі роботи з піском дошкільники мають можливість виразити свої найглибші емоційні переживання, реалізувати власні потреби в грі й творчості, набувають безцінний досвід символічного вирішення багатьох життєвих ситуацій.

#### **Список використаних джерел та літератури**

- 1.Грабенко Т., Зінкевич-Євстигнеєва Т. Чудеса на піску / Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнеєва. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с.
- 2.Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / Упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова. – Харків : Вид. група «Основа», 2010. – 127 с.
- 3.Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сакович. – Спб. : Речь, 2006. – 176 с.
- 4.Федій О. А. Естетотерапія / О. А. Федій. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.
- 5.Шеремет М. К. Хрестоматія з логопедії : навчальний посібник / М. К. Шеремет, І. В. Мартиненко – К. : КНТ, 2006. – 360 с.

**Козяр-Бакіна Наталія Олексіївна,**  
*вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів  
Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої  
школи I-III ступенів №15 імені Олександра Співачука*

**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ  
З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ:  
ВИКЛИКИ ЧАСУ, ПРІОРИТЕТИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

Втілення в життя ідей інклюзії, зміна освітнього процесу відповідно до її принципів – завдання складне для усіх, хто включений у цей процес. Ідея інклюзії вимагає від педагогів не лише «включити» учня з ООП у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, але і самим «включитися» у процес взаємодії з іншими, у процес командної співпраці. Самим педагогам необхідно навчитися бути відкритими на нові ідеї, бачити необхідність змінюватися самим, уміти прийняти відмінності та особливості інших людей.

Сьогодні всі причетні до освіти визнають, що більшість педагогів працює в класах, де є діти з різноманітними, відмінними потребами. Відтак постають нагальні питання: як надати їм найкращу підтримку, аби забезпечити всім без винятку дітям належну освіту.

Результати досліджень учених і практиків багатьох країн підтверджують, що інклюзивний підхід корисний із соціальної, академічної і навіть фінансової точок зору, як в цілому для шкільної системи, так і для всіх дітей, які залучаються до інклюзивної освіти. Науковці переконані: інклюзивна освіта для дитини з порушеннями розвитку за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти без порушень. Йдеться про повну участь у навчанні у звичайному класі, в якому діти з порушеннями проводять більшість часу і беруть участь в усьому, що відбувається в ньому. Водночас, для забезпечення таких умов доцільно застосовувати відповідні адаптації чи модифікації в освітньому середовищі. Отже, масові школи та класи мають змінюватися, аби задовольнити потреби всіх дітей з відмінностями та без них. Відповідно, спеціальні навчальні заклади мають стати ресурсними центрами для забезпечення належного супроводу та підтримки дітей з порушеннями, які інтегрувалися в інклюзивні заклади. У світовій практиці існує чимало прикладів успішного створення і функціонування інклюзивних шкіл. Однак, досі немає єдиного усталеного алгоритму, як саме можна зробити всі школи інклюзивними, яким чином навчальні заклади можуть забезпечити залучення всіх (без винятку) дітей з громад, які вони обслуговують, і дати їм змогу досягати максимально високих (для кожного учня) результатів і стати повноцінними та повноправними членами своєї спільноти. Навчання в інклюзивних освітніх закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для звичайних дітей, членів родин та суспільства в цілому.

Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиткові сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвиткові дітей з особливими потребами. При

цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Взаємодія між «здоровими» дітьми і дітьми з особливими потребами в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей є типовим й у чому атиповим, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання.

Вчителі інклюзивних класів глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, реабілітологами, логопедами, соціальними працівниками та ін.) Інклюзивна система освіти є також корисною із суспільної точки зору, оскільки завдяки спільному навчанню діти змалку вчаться розуміти і толерантно ставитися до людських відмінностей.

Аби інклюзія була успішною, потрібно працювати над створенням відповідного освітнього клімату й сукупності практичних підходів. Йдеться, насамперед, про:

1) розвиток позитивного ставлення (до ідеї інклюзії; дітей з особливими освітніми потребами та можливостей їхнього розвитку і навчання тощо). Формування позитивного ставлення до інклюзивної освіти необхідно здійснювати на всіх рівнях – від системи навчання студентів педагогічних навчальних закладів до системи підвищення кваліфікації досвідчених учителів практиків;

2) політику і лідерство, спрямовані на надання підтримки (на рівні держави, органів освіти, громади, навчального закладу) Також важливо формувати переконання, що інклюзія – це справа, за яку вся школа несе спільну відповідальність;

3) процеси, що відбуваються у школах і класах, які ґрунтуються на практичній діяльності, підтвердженій результатами досліджень (використання перевірених технологій і методів);

4) гнучку навчальну програму і викладання (застосування адаптацій та модифікацій; диференційоване викладання);

5) залучення громади до діяльності шкіл (якнайширше використання її ресурсів та залучення до діяльності навчального закладу);

6) змістовну рефлексію (постійний моніторинг власної діяльності).

Основні принципи інклюзивної школи: всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання; забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії



викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами; діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання. При роботі з дітьми з особливими потребами доцільніше оцінювати досягнення індивідуально визначених цілей, ніж порівнювати їх з типовим.

Важливим моментом у роботі з дітьми є процес спостереження їх розвитку. Аналіз результатів допоможе вчителю визначити сильні якості, схильності і потреби дітей-інвалідів. Все це є кроком до розробки відповідних заходів для попередження і вирішення проблем дитини. Спостереження за дитиною ведеться безперервно, результати аналізуються, і на основі результатів аналізу коригуються дії вчителів. Планування індивідуальної роботи з дитиною є своєрідним прогнозом стосовно дитини. Він дозволяє побачити цілісну картину особистості дитини, її можливе майбутнє. Дітям-інвалідам потрібен більш тривалий час для оволодіння функціональними навичками, тому педагогам в першу чергу, необхідно приділяти увагу розвитку вмінь, які дають дитині-інваліду відчуття самостійності та власної значущості.

Вчителі інклюзивних класів повинні створити демократичну атмосферу і всіляко сприяти формуванню міцних дитячих колективів. Всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я повинні мати однакові права і можливості. Сприятливе середовище заохочує всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень, ініціативи, творчості, що забезпечує успішне навчання і розвиток. Почуття приналежності є дуже важливим для дітей. Тому вчитель має створювати ситуації позитивних соціальних взаємин учнів. Завдяки контактам з однолітками діти розвиваються емоційно і соціально, вони вчаться жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага.

Навчання прийомам запам'ятовування корисне для всіх учнів. Адже вони не лише сприяють засвоєнню нової інформації, а й допомагають довше утримувати її в пам'яті. Багато учнів у наших класах навіть не здогадуються про існування таких стратегій або не розуміють, що вони дають змогу краще відтворювати інформацію. Але що більше навчального матеріалу їм необхідно запам'ятати (зрозуміло, його обсяг для кожної дитини буде індивідуальним), то охочіше вони будуть застосовувати цю стратегію на практиці.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К. 2004. – 152 с.
2. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. – К. : ФОП Придатченко П.М., 2007. – 336 с.
3. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://education-inclusive.com/shho-take-inklyuziya/>
4. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук – К : «АТОПОЛ». – 2011. – 273 с.

**Кондратюк Ірина Петрівна,**  
*методист Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*  
**Кондратюк Марія Святославівна,**  
*студентка магістратури групи ПВШ-81*  
*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Кожна дитина «має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті суспільства» (із Конвенції ООН про права дитини), а «батьки мають право вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей» (ст. 29 закону України «Про загальну середню освіту»).

Вирішення завдань щодо створення сприятливих соціокультурних, соціально-педагогічних умов для соціальної інтеграції дітей та молоді з особливими потребами є одним з актуальних аспектів соціально-педагогічної науки і практики.

У сучасних дослідженнях наголошується на значенні соціально-педагогічної діяльності, як такої, що здійснюється з метою оптимізації виховних можливостей соціальних інститутів, активного залучення дітей та молоді до соціально-виховного середовища. У вирішенні зазначених задач беруть участь різні освітні ланки, зокрема позашкільна освіта, що завдяки власним специфічним характеристикам є не лише ефективним інститутом соціалізації дітей та молоді, який володіє суттєвим соціально-педагогічним потенціалом, але також однією з найбільш мобільних ланок у загальній системі освіти України. Відповідно позашкільні навчальні заклади реалізують актуальні напрями роботи з дітьми, що мають психофізичні порушення.

В Україні діє широка мережа позашкільних навчальних закладів різних типів та форм власності. Такі заклади відвідують понад 1,5 млн дітей, що складає близько 37,5% від загальної кількості дітей шкільного віку. Значну увагу колективи позашкільних навчальних закладів надають роботі з дітьми соціально незахищених категорій; до навчально-виховної, організаційно-масової діяльності залучаються діти «групи ризику», діти та молодь з особливими потребами.

Сучасний стан освіти дітей з особливими потребами в Україні, теоретичні і технологічні основи реалізації інклюзивної моделі освіти представлено в українських та зарубіжних наукових працях із спеціальної педагогіки (В.Засенко, А.Колупаєва, Л.Аксенова, Т.Богданова, О.Гончарова, М.Малофєєв та ін.), у яких наголошується на тому, що одним із пріоритетних напрямів державної політики у галузі освіти є сприяння у реалізації прав на рівний доступ до якісної освіти, розвиток особистих інтелектуальних і професійних можливостей особам з особливостями психофізичного розвитку.

В Україні позашкільна освіта орієнтована на створення освітніх можливостей для морального, фізичного, культурного розвитку та соціального

становлення усіх дітей, яка орієнтована на («концепцію розвитку» за Рене Кларийсом) та ґрунтується на принципах:

– доступності позашкільної освіти громадянам України незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак;

– добровільності вибору типів позашкільних навчальних закладів, форм позашкільного навчання і видів діяльності;

– правового і соціального захисту учнів у їх прагненні до вільного, різнобічного розвитку особистості та ін.

Законом України «Про позашкільну освіту» серед напрямів позашкільної освіти визначено соціально-реабілітаційний напрям, який забезпечує соціальне становлення та розвиток інтересів, здібностей, потреб у самореалізації учнів, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності, організацію їхнього змістовного дозвілля та відпочинку. У такому контексті можливо говорити про залучення дітей та молоді з особливими потребами, а також інших категорій дітей, які потребують соціальної реабілітації та соціально-педагогічної підтримки.

Реалізація соціально-педагогічних задач у процесі освітньої діяльності гуртків соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти з обов'язковим створенням і реалізацією в закладі відповідних навчальних програм, проектів тощо. Такі програми розраховані на учнів з інвалідністю, котрі потребують соціально-реабілітаційної допомоги; передбачити інтеграцію учнівської молоді з особливими потребами в звичайні гуртки позашкільного закладу, таким чином, в основу програми потрібно покласти принципи інклюзивного навчання. Комплексна програма складається з блоків навчальних програм, які можливо компонувати залежно від типу позашкільного закладу та його концепції, зокрема:

I. Оздоровчо-профілактичний блок: «Оздоровча гімнастика»; «Оздоровча хореографія»; «Танці на візках».

II. Мистецький блок: «Малювання та ліплення»; «Художня вишивка»; «Оздоровлення музикою»; «Мистецькі бесіди»; «Чарівна скринька» (декоративно-ужиткове мистецтво); «Комп'ютерна графіка» (програмування для дітей з порушеннями інтелекту; порушеннями опорнорухового апарату (ДЦП); порушеннями зору), «Оригамі» (для дітей з різноманітними особливими освітніми проблемами).

III. Соціально-реабілітаційний блок: «Саморозвиток та взаємодопомога»; «Зроби сам» (профорієнтація); «Активна реабілітація інвалідів на візках».

Діти можуть випробувати себе в різних видах діяльності та обрати для себе напрям, який їм найцікавіший. Найбільше залучення дітей з особливими освітніми потребами до соціальної адаптації можливо зосередити на «Мистецькому блоку», а саме на організації цікавих занять з оригамі. Такий вид мистецтва це не тільки спосіб проведення дозвілля, а й засіб вирішення багатьох педагогічних завдань, зокрема розвитку дрібної моторики.

Удосконалюючи і координуючи рухи пальців, оригамі впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини.

На думку В. О. Сухомлинського, виток творчих здібностей і обдарувань дітей на кінчиках їх пальців. Від пальців, умовно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які забезпечують джерело творчої думки. Інакше кажучи: що більше майстерності у дитячій долоньці, тим розумніша дитина». Оригамі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є способом творчого розвитку. І цьому сприяють декілька з якостей цього виду мистецтва, властиві тільки йому: абсолютна доступність оригамі дитині будь-якого віку, будь-якого ступеня підготовки і будь-якої можливості пересування; оригамі не вимагає ніяких спеціальних пристроїв, устаткування; для творчості застосовується будь-який папір, навіть той, що є макулатурою.

Заняття гуртківців з оригамі можуть приймати будь-яку форму: індивідуальні або групові, гра або лекція, уважне вивчення техніки та методик складання, вікторини та конкурси з елементами фокусів. Вибираючи будь-яку форму роботи, комбінуючи, педагог домагається вирішення самих різних виховних і терапевтичних завдань.

Оригамні заняття здатні вивести дитину з депресії. Вони допомагають самовиразитися, адже часто діти з особливими освітніми потребами позбавлені звичного спілкування, часом замикаються в собі. Будь-які спроби вивести їх з цієї ізоляції викликають негативну реакцію. А практично миттєвий результат творчого пошуку сприяє розвитку інтересу дитини до занять такого роду. Отож, створення оригамного спектаклю призводить до того, що навіть самі замкнуті діти повністю розкриваються.

Важливе місце заняття оригамі займають в роботі з дітьми з обмеженими можливостями пересування. Розвиток тонкої моторики впливає на розумовий і емоційний розвиток дитини. Звертаючись до цієї сторони оригамної творчості, педагоги вдало застосовують заняття оригамі в роботі з дітьми, хворими на ДЦП.

Отже, позашкільні навчальні заклади виконують важливу роль у вирішенні проблеми освіти та соціалізації дітей з особливими потребами, реалізують відповідний напрям соціально-педагогічної діяльності, що, по-перше, обумовлено організаційно-педагогічними, соціально-педагогічними їх характеристиками; по-друге, пов'язано із сучасною загальною соціокультурною, освітньою тенденцією, яка полягає у орієнтації на альтернативність освіти (створення освітніх можливостей для дітей, які відрізняються від умовної «норми» – дітей з особливими освітніми потребами, обдарованих дітей).

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Буланова Л. М. Соціалізація дітей з особливими потребами: соціальнотворчий проект / Л. М. Буланова // Шкільний світ. Позашкілья. – К., 2011. – № 7 (42). – С. 14–17.
2. Досуг и неформальное образование / Ред. сост. Рене Кларийс. – Прага, 2008. – 407 с.
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Збірник документів з організації позашкільної освіти. – К., 2002. – С. 21–42.
4. Герасімова А. С. Психологопедагогічний супровід інклюзивної освіти у Дитячому оздоровчо-екологічному центрі // А. С. Герасімова, Л. І. Павленко // Матеріали І

Міжнародного симпозіуму психологів позашкільних навчальних закладів [«Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в позашкільних навчальних закладах»], (Київ, 1–3 березня 2012). – К., 2012. – С. 55–56.

5. Колупаєва А. А. Старегічні напрями сучасної освітньої політики України / А. А. Колупаєва // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць / за ред. С. В. Литовченко, І. М. Гудим. – К.: О. Т. Ростунов. – 2011. – Вип. 2 – С. 5–12.

## **УДК 351.84**

**Корнят Віра Степанівна,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії*

*Львівського національного університету імені Івана Франка*

### **НАСТАВНИЦТВО ЯК НОВІТНЯ ФОРМА ОПІКИ НАД ДІТЬМИ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ**

Складні соціально-економічні умови сучасної України зумовили появу значної кількості сімей, які потребують соціального захисту і допомоги, що тією чи іншою мірою надаються державними та громадськими організаціями.

Скрутне матеріальне становище залишається проблемою для більшості сімей сучасної України. Так, за даними Соціального звіту міністерства соціальної політики за 2016 рік коефіцієнт глибини бідності, який визначає наскільки серед бідного населення переважає вкрай бідне населення становив 20,3 % проти 20,1 % за 9 місяців 2015 року. Найвищий рівень бідності спостерігається серед сімей, де є троє і більше дітей і становить майже 50 відсотків [3, с. 53].

Для дітей сиріт та дітей, що позбавлені батьківської опіки були створені державною інтернатні установи. Україні функціонує майже 770 закладів інтернатного типу (школи-інтернати, дитячі будинки, будинки дитини, будинки-інтернати для дітей, притулки для дітей), в яких знаходиться понад 100 тисяч дітей. На сьогодні частка дітей сиріт та дітей, що позбавлені батьківської опіки у них становить не більше 5%, решту – це діти, які мають батьків. Проте більшість з них виховуються в сім'ях, які опинилися у скрутних життєвих обставинах.

Діти-сироти, позбавлені батьківського піклування та діти з сімей, що знаходяться в складних життєвих обставинах, у самостійному житті повинні вступати в суспільні відносини, що вимагають від них розвитку соціальних навичок і навичок особистісних, а саме – відповідальності, уміння робити вибір і співпрацювати з іншими людьми. Відтак на базі установ для дітей сиріт і дітей позбавлених батьківського піклування, має бути створене розвивальне середовище, яке б сприяло розширенню та поглибленню соціалізації дітей у діяльності, спілкуванні, самопізнанні. Наставництво як одна з форм взаємодії з дитиною сприятиме створенню такого розвиваючого середовища.

Наставництво – це добровільна безоплатна діяльність, допомога вихованцям інтернатів адаптуватись до самостійного життя, не оформлюючи опікунства і не укладаючи інших правових відносин. Воно передбачає відвідування дитини в інтернаті, проведення з нею дозвілля, допомога у

навчанні тощо. Наставництво – волонтерський вид діяльності соціально активних людей, готових зрозуміти, прийняти і допомогти. Наставництво можна розглядати як метод психолого-педагогічного супроводу підлітків груп ризику. Метод наставництво – спосіб безпосереднього і опосередкованого особистого впливу на людину (підлітка) [2].

Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» запроваджує інститут наставництва для роботи з дітьми, які виховуються в інтернатних закладах, з метою їх підтримки та підготовки до самостійного життя.

Основними завданнями наставництва є: визначення та розвиток здібностей дитини, реалізації його інтересів у професійному самовизначенні; надання дитині доступної інформації про його права та обов'язки; формування у дитини практичних навичок, спрямованих на адаптацію її до самостійного життя, зокрема – за рішенням побутових питань, розпорядження власним майном і коштами, отримання освітніх, соціальних, медичних, адміністративних та інших послуг; ознайомлення дитини з практиками соціального спілкування і подолання складних життєвих ситуацій; сприяння становленню дитини як відповідальної, успішної особистості; формування у дитини навичок здорового способу життя [1].

Метою наставництва є підготовка дитини до самостійного життя шляхом розвитку її фізичного, духовного та інтелектуального потенціалу, впевненості у власних силах, формування культурних і моральних цінностей. Основними завданнями наставництва є: визначення та розвиток здібностей дитини, сприяння реалізації її інтересів у професійному самовизначенні; надання дитині доступної інформації про її права та обов'язки; формування в дитини практичних навичок, спрямованих на адаптацію її до самостійного життя, зокрема щодо вирішення побутових питань, розпорядження власним майном і коштами, отримання освітніх, соціальних, медичних, адміністративних та інших послуг; ознайомлення дитини з особливостями суспільного спілкування та подолання складних життєвих ситуацій; сприяння становленню дитини як відповідальної та успішної особистості; формування в дитини навичок здорового способу життя [1].

Наставництво – це діяльність, яка здійснюється особою – наставником добровільно і безкоштовно. Наставником може бути повнолітня дієздатна особа, яка пройшла курс підготовки з проблем соціальної адаптації дітей та їх підготовки до самостійного життя. Наставник має право відвідувати дитину за місцем його проживання, навчання, лікування, оздоровлення, але також за згодою дитини та батьків, інших законних представників дитини, адміністрації закладу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, іншої установи для дітей, спілкуватися з дитиною поза місця його проживання, навчання, лікування, оздоровлення, в тому числі запрошувати дитину в свою сім'ю в святкові і неробочі дні, дні канікул, надавати дитині допомогу в отриманні додаткових освітніх, соціальних, реабілітаційних, оздоровчих

послуг, брати участь в забезпеченні її одягом, взуттям, аксесуарами для навчання і розвитку та ін. [2].

Наставником може бути людина, яка отримала висновок про те, що вона може провадити діяльність з організації наставництва, та уклала договір про наставництво. Наставниками не можуть бути люди, які: вже були усиновлювачами або опікунами іншої дитини, але усиновлення було скасовано або визнано недійсним з їхньої вини; перебувають на обліку або на лікуванні у психоневрологічному чи наркологічному диспансері; зловживають спиртними напоями або наркотичними засобами; не мають постійного місця проживання та постійного заробітку; страждають на певні хвороби або за станом здоров'я потребують постійного стороннього догляду; іноземці, які не перебувають у шлюбі, крім випадків, коли іноземець є родичем дитини; були засуджені за певними статтями Кримінального кодексу або мають непогашену судимість за вчинення інших злочинів [1].

У процесі взаємодії з неповнолітніми наставник підбирає різні форми роботи. До основних та найефективніших відносяться такі: індивідуальна, групова та за допомогою електронної пошти.

Індивідуальне наставництво. Такий вид наставництва інколи називають «наставництво «один на один». Воно передбачає взаємини одного дорослого з однією дитиною. Наставник, як правило, зустрічається зі своїм вихованцем як мінімум чотири години на місяць терміном не менше року. Трапляються і винятки з цього правила, наприклад, у випадках наставництва в школі, термін якого збігається з навчальним роком чи іншими видами позакласної роботи. Тут слід зауважити, що за таких обставинах дитина повинна бути повідомлена і знати як довго вона може розраховувати на взаємини з наставником, для того, щоб виправдати свої очікування [2].

Наставництво в групі. Наставництво в групі передбачає взаємодію як одного дорослого з групою дітей, так і декількох дорослих, які працюють з невеликою групою дітей. Наставник виконує функції лідера і бере на себе обов'язок регулярно зустрічатися зі своєю групою на більш тривалий період часу (більше року). В основному взаємодія планується під час навчального процесу, припускаючи також час для особистого спілкування. При цьому деякі види діяльності можуть бути спрямовані на навчальний процес, а деякі на якісне проведення дозвілля [2].

Наставництво за допомогою електронної пошти. Наставництво за допомогою Інтернету та електронної пошти об'єднує одного дорослого і одну дитину. Пара спілкується через Інтернет щонайменше один раз на тиждень протягом півроку і довше. Ця форма наставництва передбачає зустріч наставника і дитини перед початком листування. Найчастіше під час листування Наставник виступає у ролі порадики в шкільних справах або допомагає при виборі професії. Наприклад, допомагає вихованцю написати шкільний реферат або обговорює кар'єрні можливості дитини. Наставництво за допомогою електронної пошти може успішно практикуватися в інших формах, наприклад, в літній період відпусток [2].

Отже, наставництво гарантує дитині присутність людини, яка піклується про неї. Дитина не покинута і не залишається на самоті зі своїми щоденними проблемами. В умовах колективного виховання задоволення потреб залишається лише на фізичному рівні. Разом з тим у дітей є потреба в тому аби відчувати себе у безпеці, відчувати приналежність, повагу з боку значущих, близьких їй людей. Тому сьогодні вкрай важливим у соціальній політиці держави є впровадження програми наставництва як у державних, так і недержавних установах для задоволення потреб дитини.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [zakon.rada.gov.ua/go/1504-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/1504-19).

2. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання здійснення наставництва над дитиною» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/250113626>.

3. Соціальний звіт Міністерства соціальної політики за 2016 рік : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.msp.gov.ua/timeline/Socialni-zviti-.html/>

## **УДК 376.1**

**Кривошей Ніна Василівна,**

*вчитель вищої категорії, вчитель-методист  
заступник директора з навчально-виховної роботи у початкових класах  
Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої  
школи I-III ступенів № 15 імені Олександра Співачука*

### **СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ**

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Отримані поза соціумом знання і вміння не могли допомогти дітям з особливими освітніми потребами цілковито адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, а, отже, реалізуватися в повній мірі як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчать виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення.

Філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з вадою має отримати освіту і житлові умови, які б якомога ближче відповідали



нормальним. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі. Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання. Діти з особливими потребами стають частиною нашого життя, вони включаються в загальноосвітні школи, оточення, спільноти. До них ставляться як до рівних і як таких, що заслуговують на повагу і сприйняття їх такими, як вони є. Це те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства.

У загальноосвітній школі діти з особливими освітніми потребами мають змогу спілкуватися з однолітками, підтримувати дружні стосунки зі своїми ровесниками, брати участь у громадському житті класу, школи. Навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дитини.

Важливим у навчанні таких дітей є залучення кваліфікованих спеціалістів, які володіють формами і методами роботи, а обов'язковою умовою навчання такої категорії дітей є використання ІКТ. З дітьми постійно працює асистент вчителя, практичний психолог, вчитель-дефектолог та логопед. Такий комплексний підхід, без сумніву, дає хороші результати, а вчителям інклюзивних класів краще зрозуміти індивідуальні особливості учнів. Віра в дитину, наполегливість, витримка, старанність, готовність до систематичної роботи стали запорукою позитивних змін.

Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачено 6 годин на тиждень, що встановлюється з урахуванням рекомендацій районної ПМПК відповідно до особливостей психофізичного розвитку учня.

Відповідно до висновку ПМПК та згодою батьків для дітей з особливими освітніми потребами розроблено індивідуальну навчальну програму, яка, на основі вивчення динаміки розвитку учня, переглядається двічі на рік (за потребою частіше) з метою її коригування, враховуючи потенційні можливості учня. Індивідуальна навчальна програма розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів за участю батьків дитини та затверджується керівником навчального закладу.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Система оцінювання навчальних досягнень учнів стимулююча. Зокрема, практикуються сюрпризні моменти, словесні захочення.

Розклад уроків у класах з інклюзивним навчанням складається відповідно до робочого плану навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та гігієнічних вимог.

У процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інтегрованому класі вчитель складає план-конспект уроку, в якому інтегрує учбовий матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці

діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, відповідає рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників (добирає асистент вчителя). Для пояснення складно сприйманих тем учням з особливостями в розвитку пропонуються картки інструкції з описом покрокових дій учнів. Така побудова учбових занять створює умови, при яких всі учні класу залучаються до загальнокласної роботи. Практика доводить, що корекційна робота стає ефективною лише при позитивній спільній участі педагогів і вузьких фахівців в створенні ситуації активного мислення учня, що формує системний процес розвиваючого навчання. Саме цим питанням в школі приділяється значна увага.

Асистент вчителя працює в тісному контакті з вчителями, батьками постійно веде відстежування розвитку дитини. Досягнення учнів ретельно фіксуються в щоденнику спостережень, потім аналізуються фахівцями.

Навчання учнів в умовах загальноосвітнього класу направлено перш за все на формування у дітей віри в свої власні сили, у власні можливості, оскільки життєстверджуючий тонус повсякденного життя школяра спирається перш за все на успіхи в його основній праці – навчанні. Доводиться враховувати не лише психологічний стан дитини, а й її здоров'я, нерідко – настрій. Важливими стають у пригоді такі форми: заспокоєння дитини, гра, релаксація, гра – руханка, казкотерапія.

Учні з особливими освітніми потребами є активними учасниками позакласної роботи, яка проводиться з урахуванням психофізичних можливостей дитини і спрямована на всебічний розвиток особистості, формування позитивного соціально-психологічного статусу. Вони залучаються до позашкільної роботи відповідно до можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, з урахуванням їх побажань, віку, психофізичних особливостей та стану здоров'я.

Вся виховна і освітня робота при інклюзивному навчанні проводиться у повсякденному житті та на спеціально організованих заняттях.

Отже, з метою реалізації інклюзивної освіти вихователі повинні вміти:

- здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі.

- своєчасно виявити відхилення у розвитку дошкільників та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку;

- здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з вадами психофізичного розвитку;

- формувати готовність здорових дошкільників до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку;

- проводити роботу з батьками щодо надання їм правдивої інформації про осіб з порушенням психофізичного розвитку.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір // Дефектологія. – №4, 2003. – 154 с.

2. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В. Сак. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.

3. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»)

4. [http://www.talnerpmpk.ck.sch.in.ua/uk/inklyuzivna\\_osvita/dosvid\\_roboti\\_z\\_inklyuzivnogo\\_navchannya/?pvi=no&pvi=pvi&pvi=pvi](http://www.talnerpmpk.ck.sch.in.ua/uk/inklyuzivna_osvita/dosvid_roboti_z_inklyuzivnogo_navchannya/?pvi=no&pvi=pvi&pvi=pvi)

**УДК 337. 371**

**Кубата Наталія Павлівна,**

*студентка VI-го курсу зі спеціальності Дошкільна освіта  
Львівського національного університету ім. І. Франка*

**Науковий керівник:**

**Айзенбарт Мар'яна Михайлівна,**

*кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти,  
Львівського національного університету ім. І. Франка*

#### **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГРИ**

Стрімкі зміни, які відбуваються в сучасному освітньому та культурному просторі, а саме: нова соціокультурна ситуація, суспільні запити і потреби передбачають утвердження пріоритету дошкільної освіти, визнання дошкільного віку найголовнішим етапом розвитку особистості. Основним завданням на даному етапі є виховання підростаючого покоління, формування у нього комплексу якостей, необхідних для життєдіяльності в суспільстві та нових соціальних відносин. Ця проблема знаходить своє вирішення у роботі закладу дошкільної освіти, оскільки саме у цьому закладі певною мірою відбувається формування соціальної компетенції у дітей дошкільного віку, формуванню якої сприяє ігрова діяльність, адже досвід, який дитина набуває у грі, вона поступово застосовує у своєму житті.

У науковій літературі уживаються і поняття «компетенція», і поняття «компетентність». Ця схожість не є випадковою, адже ці категорії походять з одного джерела: з латини *competentia* – узгодженість, відповідність, а *competo* – відповідати бути годящим, здатним.

А. Хуторський пропонує розвести ці поняття, використовувати їх паралельно, але вкладати в них різний сенс. Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, способів діяльності), які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної

продуктивної дії по відношенню до них. Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Тобто компетенцію, за А. Хуторським, слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки вихованця, а компетентність – як його реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності [8, с.204].

Н. Веселкова, під соціальною компетентністю особистості розуміє «знання, уміння й навички конкретного індивіда, придбані й засвоєні ним у результаті взаємодії із соціумом, і його здатність орієнтуватися в соціальному середовищі» [2, с.34].

М. Лук'янова зауважує, що соціальна компетенція проявляється в активному освоєнні й присвоєнні людиною соціальних норм, правил, які виникають на різних етапах і у різних видах соціальної взаємодії, що є основою побудови, регулювання міжособистісних і внутрішньо особистісних соціальних відносин. Це свідчить про значимість соціальної компетентності для внутрішнього світу людини і для «вбудовування» її у світ відносин. Визначальним фактом є той, що соціальна компетентність виступає і як результат, і як умова успішної соціалізації. Чим вищий рівень розвитку соціальної компетентності, тим легше протікає процес соціалізації, тим успішніше здійснюється міжособистісна взаємодія. Соціалізація й соціальна компетентність надають можливість адекватно адаптуватися в умовах соціальних змін, забезпечують правильну оцінку ситуації, прийняття вірних рішень з урахуванням ситуації [5, с. 241].

С. Бахтєєва поняття «соціальна компетентність» подає у такому вигляді:

- «знати»: знання, необхідні для здійснення соціальних технологій; цінності, які скеровують використання знань та вмінь;
- «вміти»: не лише способи реалізації знань, а й вміння особистості вільного та свідомого самовизначення як у внутрішньому духовному досвіді, так і у зовнішній соціальній дійсності;
- «досягати»: вміння здійснювати поставлені цілі в рамках закону, моралі, культури;
- «відповідати»: діяльність та поведінка особистості відповідають вимогам, які висувають до особистості держава, соціум, родина, фах тощо. Така відповідальність проявляється у вмінні особистості здійснювати свої обов'язки, права, повноваження на відповідному соціальному та культурному рівнях [1, с.87].

Т. Коновалова розглядає соціальну компетентність як пристосування, адаптацію окремої людини до норм і цінностей соціуму [4, с.28].

Таким чином, аналіз існуючих підходів до визначення «соціальної компетентності» дає підстави визначити соціальну компетентність як систему знань, умінь, ставлень, ціннісних орієнтацій і поведінкових компонентів (відповідного стилю спілкування), необхідних для життя в соціумі.

Накопичення дитиною самостійно і під керівництвом дорослих необхідного соціального досвіду сприяє розкриттю вікового потенціалу дошкільників, успішній підготовці до навчання у школі, а пізніше – до

дорослого життя. З цього випливає, що саме в дошкільному віці закладаються основи соціальної зрілості (компетенції) дитини.

Особливе місце в процесі формування соціальної компетенції підростаючого покоління займає ігрова діяльність. Вплив гри на формування навичок соціальної компетенції особистості дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що, завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню діти знайомляться з нормами і моделями поведінки, взаєминами дітей і дорослих людей, які стають зразками для її власної поведінки. У грі дитина набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бахтеєва С. С. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля: дисс. ... канд. пед. наук / С. С. Бахтеєва. – Казань, 2001. – 174 с.
2. Веселкова Н.В., Прямикова Е. В. Социальная компетентность взросления / Н. В. Веселкова, Е. В. Прямикова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2005. – 290 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» // Урядовий кур'єр. – 2001. – №144. – С. 1–
4. Коновалова Т. Ю. Социально-психологическая компетентность руководителя ОВД и методы её развития : дисс... канд. психол. наук. // Т. Ю. Коновалова – М., 2004. – 235 с.
5. Лукьянова М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя / М. И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – Кострома. – 2001. – С. 240–242.
6. Павленко О. М. Теоретично-психологічні основи дослідження соціальної компетентності дошкільників / О. М. Павленко // Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 10. – С. 534–544.
7. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини / Т. І. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1998. – №2. – С. 91–95.
8. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении : Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М. : Из-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2013. — 73 с.

**УДК 004.5:373.31(045)**

**Кукура Галина Антонівна,**

*викладач кафедри природничо-математичних дисциплін  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІКТ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді ...* Система сучасної освіти потребує постійного використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у формуванні всебічно розвиненої особистості, котра уміє швидко орієнтуватися в сучасному світі й майстерно володіє комунікативною компетентністю, в основі якої лежать комунікативні уміння. Від сформованості комунікативних умінь дитини залежить не лише успішність у навчанні, а й ефективність вирішення конфліктних ситуацій тощо.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Методика впровадження ІКТ в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, теорія і досвід розробки

педагогічних програмних засобів та використання їх у навчальному процесі, принципи та методи навчання з використанням комп'ютера висвітлені в роботах В.Ю.Бикова, Р.Вільямса, А.М.Гуржія, Ю.О.Дорошенка, А.П.Єршова, М.І.Жалдака, Ю.О.Жука, В.В.Лапінського, Н.П.Листопад, В.М.Монахова, І.П.Підласого, О.В.Співаковського та ін. [3;4;7].

Дослідженню формування комунікативних умінь засобами ІКТ присвячені праці вчених: Г.Андрєєвої, Г.Селевка, А.Мудрик, Р.Немова, А.Солдатченко, Д.Тат'янченко [6]. Вченими проведено класифікацію умінь, яка складається з наступних компонентів: уміння зберігати, обробляти і передавати інформацію. При цьому наголошується, що для успішного їх формування необхідно враховувати ступінь володіння викладачем комунікативними уміньми, вікові особливості та володіння ІКТ самими учнями.

*Формування мети статті...* На сьогодні актуальна проблема підготовки підростаючого покоління до активної, плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Для цього їм необхідно оволодіти розширеним набором комунікативних умінь, що включають не тільки традиційні, але і пов'язані із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній, професійній та повсякденній діяльності.

*Виклад основного матеріалу...* У повній відповідності зі змістом латинського «Соттинісо» «комунікація» (роблю спільно, спілкуюсь, зв'язуюся) в багатьох джерелах використовується термін «спілкування» і виступає необхідним засобом і метою процесів соціальної взаємодії. Освіта ж у найбільш широкому розумінні цього поняття належить до соціально-конструктивних комунікативних процесів, у центрі яких завжди знаходиться педагог (вихователь, шкільний учитель, викладач вищого навчального закладу).

Проблема людського спілкування на дофілософському етапі розвитку людства розглядалися ще Сократом (ідея «пізнання самого себе» тобто, стимулювання своїх учнів шляхом запитань і відповідей до самостійного пошуку істини без надання їм готових відповідей), Демокрітом (спілкування, яке перебудовує людину за допомогою переконання словом), Цицероном (орієнтування на самоосвіту в галузі ораторського мистецтва – «Поетами народжуються, ораторами стають»), Вітторіно да-Фельтре, Ф. Рабле, Т.Мором (гостра критика антигуманних стосунків вихователя з вихованцями, насильство над особистістю тощо) та ін.

Значний внесок у розвиток теорії і практики педагогічного спілкування зробив Петро Могила, і його послідовник, ректор Києво-Могилянської академії Феофан Прокопович (необхідність риторичної підготовки педагогів). В доробках А. Макаренка з'являються вимоги до «педагогічної техніки» і невербального спілкування. В.Сухомлинський саме у діалогічному спілкуванні вбачав перспективи педагогіки співробітництва, бо повноцінний діалог не може відбуватися без рівності позицій вихователя і вихованця, без розвиненої комунікативної культури педагога.

Сьогодні інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного світу. Наявність зв'язку – необхідна умова будь-якої комунікаційної діяльності, в якій би формі вона не здійснювалася (наслідування, діалог). Тисячі років від

самого виникнення людської цивілізації відбувався обмін інформацією між людьми: передача новин гінцями, купцями, використання голубиної пошти, телеграф, телефон, таксофон, пізніше – кабельний і стільниковий зв'язок, Інтернет, супутниковий зв'язок тощо.

Вчені намагаються оцінити вплив комунікації на розвиток суспільства. У характеристиці спілкування здебільшого виділяють такі функції: інформаційно-комунікативні, регулятивно-комунікативні, афективно комунікативні.

Загальновідомо, що, у молодшому віці, починаючи з 4-х років, іде активне формування знань, умінь, навичок знакового письма, читання й лічби. Уже на початку навчання в школі учні відрізняються один від одного рівнем обізнаності з навколишнім світом, спостережливістю, умінням думати, запам'ятовувати й відтворювати, висловлювати свої думки за допомогою усного мовлення та ін.

Вікові відмінності типу спілкування проявляються в тому, що в 1 і, частково, в 2 класах зміст спілкування визначається головним чином навчальною діяльністю і грою, а в 3 класі – в ньому більшою мірою присутня суспільна діяльність. Розширюється тематика розмов дітей. Головним чином в них обговорюються: навчальна робота, ігри (в тому числі іграшки, які є вдома), кінофільми, телепередачі, колекції, домашні тварини, відносини між людьми і сімейні події (переважно в дівчаток). Словник молодших школярів достатньо багатий. Але вміння вести діалог розвинене в них ще слабо, головним для них є інформаційний діалог. Це особливо чітко видно, коли в спілкуванні молодших школярів з'являється діалог дискусійного типу [5].

У спілкуванні з ровесниками школяр може проявити свої інтереси і, зустрічаючи розуміння з боку товаришів, утверджуватися у своїх комунікативних уміннях. Збагачуючи один одного різними відомостями, ровесники можуть дати поштовх для виникнення в одного з них інтересу в тій сфері, яка раніше не привертала його уваги.

Найбільш ефективними засобами залучення дитини в процес творчості на уроці інформатики є: ігрова діяльність; створення позитивних емоційних ситуацій; робота в групах; проблемне навчання.

Дидактична комп'ютерна гра, як вид ігрової діяльності, обмежена правилами і спрямована на досягнення навчальної мети, яка характеризується взаємодією гравця і комп'ютера. Основна відмінність такої гри від традиційної полягає в наявності ще одного її учасника – комп'ютера, що виконує роль організатора гри (створення ігрової ситуації і контроль за ходом її виконання). Таким чином, у дидактичній комп'ютерній грі комп'ютер може виконувати одразу декілька функцій: функцію дорослого, провідного гравця, функцію гравця-партнера, що бере участь у грі, функцію набору предметів і дидактичних матеріалів для проведення гри [1].

Завдяки впровадженню в навчальний процес комп'ютерних дидактичних ігор у школярів розвиваються такі творчі можливості: проблемне бачення; здатність до дослідницької діяльності; розвиток уяви і фантазії; здатність до подолання інерції мислення; уміння аналізувати, синтезувати та інтегрувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування; цілісність,

синтетичність, самостійність сприйняття; точність мислення; пошуково-перетворюючий стиль мислення.

Переваги групової роботи, як способу спільного вирішення проблеми:

1. Позитивні взаємини (учні працюють разом в групі; вся група має загальну мету; всі разом повинні її досягти).
2. Індивідуальна відповідальність (кожен допомагає іншим досягти мети).
3. Взаємне спілкування (кожен з повагою прислухається до інших думок).
4. Комунікативні уміння (у кожного учня важливо виробити уміння вислуховувати інших, допомагати, з'ясовувати, перевіряти, розуміти, розпитувати; вирішувати конфліктні ситуації та проблеми).
5. Поступове формування практичних навичок [2, с. 54].

Мозковий штурм, як правило, можна використати на етапах актуалізації знань та мотивації навчальної діяльності. Прийом «навчаючи учусь» можна запровадити в кінці уроку по закінченню практичної роботи, коли учень, який першим правильно виконав завдання, пояснює і вказує на помилки невстигаючим. Підводячи підсумки уроку можна використати методи «незакінчені речення», «кошик», «мікрофон». Ефективне застосування методу «Розумний куб» під час етапу рефлексії на уроці. Метод «Обери позицію» допомагає навчитися вибирати позицію щодо спірних проблем, аргументувати свій вибір і прислухатися до аргументів тих, хто обирає іншу позицію. Метод «Прес» допомагає учням навчитися знаходити вагомі аргументи й формулювати свою думку щодо спірного питання; аналізувати свої ідеї, а також формулювати їх у вигляді чіткої і логічної структури.

Завдяки використанню хмарних технологій для спілкування та співробітництва вчителя і учнів (електронна пошта, форуми, чати, голосові повідомлення, робота в онлайн-режимі: онлайн-опитування, публічне онлайн-дослідження, спільна робота з документами, схемами, малюнками, інтелеккартами, створення або редагування файлів мультимедіа онлайн, публічного онлайн-ресурсу, використання сервісів, використання соціальних мереж у навчанні) відбувається урізноманітнення навчального процесу, мотивація учнів до самоосвіти, підвищення рівня саморефлексії, розвиток комунікативних умінь налагоджувати стосунки й співпрацювати задля єдиної мети.

*Висновки і перспективи подальших розвідок...* Отже, комунікативні вміння є складовою комунікативної діяльності. Комунікативні уміння вчителя створювати в класі атмосферу довіри, психологічного комфорту, відкритого і рівноправного співробітництва будуть сприяти формуванню комунікативних умінь в учнів, формуванню інтересу до навчальних предметів, потребою подальшого вдосконалення вміння ведення діалогу з ровесниками тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Богуш А. М. Принципи гуманізації освіти у вищій школі / А. М. Богуш // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. праць. – Вип. 10.: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти. Ч.1. – 2002. – С. 50–54.
2. Бодалев А. А. Общение и формирование личности / А. А. Бодалев // Социальная психология личности. – М. : Наука, 1979 Гуржій А. М. Засоби навчання : навч. посіб. / А. М. Гуржій, Ю. О. Жук, В. П. Волинський. – К. : ІЗМН, 1997. – 208 с.



3. Гуржій А. М. Засоби навчання : навч. посіб. / А. М. Гуржій, Ю. О. Жук, В. П. Волинський. – К. : ІЗМН, 1997. – 208 с.
4. Жалдак М. І. Двадцять років становлення і розвитку методичної системи навчання інформатики в школі та педагогічному університеті / М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, Ю. С. Рамський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 5. – 2005.
5. Навлокова Н. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н. Навлокова. – Х. : Основа. – 2009. – 176 с.
6. Сисоєва С. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті / С. Сисоєва. – К. – 2001. – 502 с
7. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова. – Херсон : ХДУ, 2011. – 267 с.

**УДК 373, 2:016:81- 028.31**

**Кухарська Марта Андріївна,**  
студентка IV курсу групи ФПД- 42

*Львівського національного університету ім. І Франка*

Науковий керівник:

**Мачинська Наталія Ігорівна,**  
доктор педагогічних наук, доцент,

*завідувач кафедри початкової і дошкільної освіти*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

### **ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Актуальність дослідження* полягає у систематизації теоретичного матеріалу, який може бути використаний педагогами і батьками для ширшого розуміння лексичної компетенції. Запропоновані рекомендації дадуть змогу подолати мовленнєві труднощі у дітей, допоможуть батькам і педагогам підвищити ефективність навчання і виховання.

*Мета дослідження:* розробити методику використання засобів художньої літератури для формування лексичної компетенції старших дошкільників.

Сьогодні в системі освіти змінено пріоритети з навчання на розвиток юної особистості, з накопичення нею «багажу» знань та вмінь їх застосовувати у конкретних ситуаціях. Усе це передбачає впровадження в освітній процес компетентнісного підходу. Компетентність набувається і проявляється у діяльності. Лише через власні вчинки, способи й експерименти дошкільник здобуває практичний досвід, перевіряє «в дії» набуті знання, вміння і навички. Відтак неможливо досягти формування компетентності малюка без його діяльності, а тому компетентнісний підхід має реалізовуватися у синтезі з діяльнісним.

Принципова ознака компетентності у тому, що вона безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків. Зважаючи на це, велика увага приділяється діяльнісному підходу, на якому ґрунтується педагогіка розвитку, з метою їх узгодження з цілями й завданнями компетентнісного підходу. Це узгодження доцільно здійснювати на основі принципу логічної доповнюваності [1, с. 4].

Головна відмінність навчального завдання від практичного полягає в тому, що мета і результат передбачають зміну суб'єкта дії, а не предметів. Розуміння необхідності поєднання навчання та практики для розв'язання практичних завдань може реалізуватися за умови впровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладу дошкільної освіти [3, с. 7].

У наш час, коли більшість дошкільнят мають проблеми у мовленнєвому розвитку, завдання вихователів – постійно шукати нові й удосконалювати традиційні освітні технології, створюючи власну ефективну систему роботи.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти розвиток мовлення виокремлено в самостійну обов'язкову освітню лінію «Мовлення дитини», на відміну від попередньої версії документа, де завдання мовленнєвого розвитку дітей як самостійного напряму цілісно не були представлені, а розглядалися в структурі змісту різних сфер життєдіяльності дітей [2].

Базовий компонент дошкільної освіти визначає метою мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти сформованість у нього мовленнєвої компетенції. Саме вона виявляє готовність та спроможність особистості адекватно й доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри), використовуючи для цього як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи), а також інтонаційні засоби виразності. Мовленнєва компетенція передбачає сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенцій [2, с. 8].

Лексична компетенція виступає синонімом до мовленнєвої компетенції, яка характеризується як відповідний певному віковому періоду запас слів, здатність до адекватного використання, правильне вживання образних висловів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів. Лексику (словниковий запас мовлення) дітей потрібно збагачувати не лише кількісно, а й якісно: різними частинами мови, словами, подібними за значенням і протилежними, багатозначними словами. Для цього застосовують завдання, які ставлять дитину перед необхідністю вибору більш точного слова у реченні, словосполученні: «Скажи, який», «Продовж ряд слів», «Що робить?».

Лексична компетенція – це здатність миттєво викликати з тривалої пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовленнєвого завдання та включати це слово в мовленнєвий ланцюг. Розвиток лексичної компетенції є центральним аспектом вивчення мови. Проблему розвитку лексичної компетенції дітей старшого дошкільного віку розглядали такі вчені як: О. Аматыєва, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Логвинчук, Л. Зайцева. Лексична компетенція має неабиякий вплив на розвиток дитини. Правильна мова допомагає дитині встановлювати контакти з іншими дітьми, вільно передавати свої думки й бажання, сприяє успішному навчанню в школі. Є такі провідні засоби розвитку лексичної компетентності як: ілюстрації, фольклор, розвиток поетичного слуху, іграшки, театралізована діяльність [4, с. 12].

З метою виявлення особливостей формування лексичної компетентності у старших дошкільників проведено дослідження в закладі дошкільної освіти №127 «Паросток» м. Львова, за участі 30 дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження передбачала необхідність практично підтвердити доцільність впровадження традиційних та інноваційних методів і прийомів роботи на літературних заняттях; довести, що систематичне й активне спонування дітей до словесної творчості матиме позитивні результати.

Завдання дослідження: впровадження інтегрованого тижня «Вчимося говорити правильно», який передбачає єдність навчально-пізнавальних завдань, розвиток мовлення дитини в різних ситуаціях споріднених єдиною темою, та розвиток мовлення не тільки на занятті, а й у повсякденному житті.

У ході дослідження нами розроблено і частково впроваджено на практиці закладу дошкільної освіти інтегрований тиждень «Вчимося говорити правильно», спрямований на формування лексичної компетенції (таблиця 1).

Таблиця 1

**План роботи формування лексичної компетенції старших дошкільників при проведенні інтегрованого тижня «Вчимося говорити правильно»**

Понеділок	Комплекс вправ ранкової гімнастики з елементами художнього слова. Інтегроване заняття на тему: «Пташине гніздечко» (закінчення розповіді вихователя). Звук [м], буква М, м) Підготовка руки дитини до письма, «Домалой пташку». Методика «Розповідь за власним малюнком».
Вівторок	Складання розповіді на запропоновану тему: «У гості до друзів». Використання словесних, дидактичних ігор: «Опиши улюбленого героя з казки»; «Впізнай за описом»; «Який ти голос маєш – я тебе впізнаю»; «Концерт». Прогулянка на тему: «На зустріч із зимою».
Середа	Інтегроване заняття «Вчимося говорити правильно», яке включало розвиток мовлення, ознайомлення з природою, математику. Метод: «етюди на відтворення рис характеру героя; постановку проблемного питання пошукового характеру».
Четвер	Проведення організації дітей на прогулянці за темою: «На хмарці до неба» Метод: «складання казок про фантастичні країни».
П'ятниця	Прогулянка «Подорож з вітерцем, або як рухається повітря». Метод: «Створення нових назв до казок».

На кожен день було запропоновано певний вид роботи, пов'язаний із формуванням лексичної компетенції старших дошкільників на занятті та під час режимних процесів.

*Висновки...* Отже, за умови ефективного використання різноманітних методів та прийомів роботи покращується рівень знань дітей, мотиваційна сфера та результати лексичної компетенції загалом.

У результаті проведеного дослідження ми досягли кінцевої мети – визначили і науково обґрунтували особливості та специфіку розвитку лексичної компетенції дітей старшого дошкільного віку; розробили і спробували ввести методику збагачення та стимулювання словесної творчості на літературних заняттях, яка мала позитивний та ефективний вплив на рівень знань дітей.

**Список використаних джерел та літератури**

1. Бех І. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід / І. Бех, Л. Зайцева // Дошкільне виховання. – 2013. – № 1. – С. 2-5.
2. Богуш А. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу / А. Богуш, Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2012. – № 4. – С. 8-14.

3. Зайцева Л. Компетентнісний підхід в освітньому процесі / Л. Зайцева // Дошкільне виховання. – 2011. – № 11. – С. 9-11.
4. Логвинчук С. Мовленнєва компетенція – засобами гри / С. Логвинчук // Дошкільне виховання. – 2016. – № 2. – С. 11-15.

## **УДК 378.14**

**Лалак Наталія Володимирівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету*

### **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

Система освіти сучасної України знаходиться під впливом інклюзивних та інтеграційних процесів, що розгортаються в умовах демократизації та євроінтеграції держави, забезпечуючи право дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, соціалізацію та самореалізацію в суспільстві. Відповідно зростають вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів як провідних суб'єктів освітньої діяльності, які в умовах інклюзивної освіти виконують ролі фасилітатора, модератора індивідуальної освітньої траєкторії розвитку дитини.

Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, пов'язаний із різними факторами: загальним погіршенням стану здоров'я дитячого населення України, бажанням батьків і дітей із особливими потребами отримувати освіту на рівних умовах і в зручному для батьків та дитини середовищі. З огляду на це, набуває актуальності питання забезпечення процесу інклюзивного навчання особливих дітей висококваліфікованими фахівцями, які володіють прийомами позитивної мотивації, професійним потенціалом, гуманно-особистісним характером психологічного впливу на дітей.

Доцільність пошуку нових підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів обумовлюється необхідністю реалізації провідних положень низки державних документів з питань упровадження інклюзивного навчання в Україні. Зокрема, Законів України «Про освіту» (2017), затверджених Кабінетом Міністрів України, постанов: «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» (2013), «Про внесення змін до порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2017), Концепції нової української школи (2016).

Методологічні основи професійної підготовки учителів, що є базовими для сучасних освітніх новацій, обґрунтовано в наукових дослідженнях: В. Андрущенко, Л. Барановської, О. Дубасенюк, В. Кременя, А. Кузьмінського, І. Зязюна, С. Сисоєвої та ін. Окремі аспекти підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності досліджено О. Антоновом, А. Бондарем, М. Васильєвою, О. Козловою, А. Сбруєвою, Т. Семенюк О. Семеног, Н. Сінельниковою та ін.

Висвітленню сутності та складова готовності вчителів до професійної діяльності присвячено роботи таких науковців, як Н. Бежанова, Л. Бондаренко, І. Гаврик, І. Гавриш, Ю. Гейкс .

Значний інтерес у контексті порушеної проблеми становлять наукові розвідки, в яких започатковано розв'язання питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх педагогів до професійної діяльності із дітьми з обмеженими можливостями (Л. Антонюк, Я. Баранець, В. Гладуш, І. Демченко, Г. Косарева, О. Мартинчук, Л. Прядко, Т. П'ятакова, І. Хафізуліна, Ю. Шумиловська та ін.) [1, с.61].

Цінними для нашого дослідження є погляди А. Колупаєвої на означену проблему. Науковець трактує інклюзивну освіту як процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоби забезпечити рівність можливостей, а інклюзивну школу як заклад освіти, відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Поняття «інклюзивна компетентність учителя» розглядається вченими як фахова готовність педагога, що охоплює систему знань із методології інклюзивної освіти, основ загальної та соціальної педагогіки і психології, індивідуальних відмінностей і вікових особливостей дітей з різними порушеннями в розвитку, а також володіння високим рівнем корекційно [2, с.100].

Філософія інклюзивної освіти базується на переконаннях у необхідності зміни освітньої парадигми – реформуванні шляхом об'єднання двох традиційних систем (спеціальної і масової освіти) в єдину освітню систему. Основними принципами інклюзивної освіти є: рівний доступ до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною; визнання здатності до навчання кожної дитини та необхідність створення суспільством відповідних умов для цього; забезпечення права дітей розвиватись у родинному оточенні та мати доступ до всіх ресурсів місцевої спільноти; залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та їх перших учителів; використання результатів сучасних досліджень та практики в реалізації інклюзивної моделі навчання; командний підхід у вихованні та навчанні дітей, який передбачає залучення педагогів, батьків, спеціалістів [3, с.107].

Як показує практика, ключовим фактором сприяння інклюзивній освіті має бути відповідна підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами. Результат буде позитивним лише тоді, коли разом з учителем в одній команді працюватимуть і відповідні спеціалісти –асистент учителя, реабілітолог, логопед, практичний психолог, соціальний педагог тощо.

Учителі в інклюзивних класах повинні глибше розуміти індивідуальні відмінності та особливості дітей, ефективніше співпрацювати з батьками та іншими фахівцями. Вони мають знати відшукати стежку до внутрішнього потенціалу дитини і допомогти їй усвідомити свою індивідуальність та особливість, а також сприяти тому, щоб інші прийняли цю особистість як належне. У процесі фахової підготовки акцентується увага студентів на тому,

що для кожної дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі розробляється індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма. Це важливі інструменти у роботі з дітьми з різними нозологіями, що містять детальну інформацію про дитину та послуги, які вона має отримувати [4].

У контексті досліджуваної проблеми нами обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до роботи з молодшими школярами в умовах інклюзії. Це:

- застосування інноваційних технологій навчання, що дозволяють сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх учителів в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального об'єднання репродуктивних, активних та інтерактивних методів навчання і відтворення соціального контексту майбутньої діяльності;

- використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін у процесі фахової підготовки для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, набуття знань про особливості розвитку, навчання й виховання різних категорій дітей з обмеженими можливостями здоров'я та про специфіку професійної діяльності учителя загальноосвітнього навчального закладу в умовах інклюзії;

- забезпечення наступності етапів формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів, розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності студентів.

Виділені нами педагогічні умови формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкової школи мають реалізовуватися цілісно. Ми вважаємо, що для ефективного впровадження в Україні ідей інклюзії, необхідно удосконалити процес фахової підготовки майбутніх учителів, уносячи відповідні акценти в навчальні дисципліни та вводячи спецкурси і педагогічну практику по такому напрямку.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бородіна О.С. Науково-методична модель формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя та її реалізація / О.С. Бородіна // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. :Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 41. – Ч. 6. – С. 61-67.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. – К. : ФОП Придатченко П.М., 2007. – 128 с.
3. Лалак Н. В. Шляхи впровадження інклюзії в роботу загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Лалак // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород : УжНУ, 2012. – Випуск 25. – С.107-108.
4. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. № 2. – С. 24-28.

**Ліба Оксана Миколаївна,**  
*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету*

## **ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Однією з основних вимог до вищої освіти є вимога сьогодення, що включає в себе уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, яке її призначення, роль у суспільстві, яке замовлення на її освіту, які очікування від освіти у самої людини, суспільства. Освіта все більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього вчителя початкової школи. Саме розвиток в особистості життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

На сьогодні математичний апарат і математичні методи навчання і дослідження усе активніше проникають в усі сфери діяльності людини: дослідницьку, організаторсько-виробничу, психолого-педагогічну та інші. Математичний склад мислення стає необхідним для фахівців усіх напрямів наукової і практичної діяльності.

Немає сумніву у тому, що забезпечення конкурентноздатності майбутніх випускників ВНЗ тісно пов'язане з підвищенням якості їх математичної підготовки і тому можна стверджувати, що конкурентноздатність майбутніх випускників значною мірою обумовлюється рівнем опанування математичними дисциплінами. Професійно-математична компетентність виконує розвивальну функцію, яка полягає у формуванні логічних прийомів розумової діяльності: аналізі, синтезі, узагальненні, абстрагуванні, загальнонавчальних прийомах засвоєння системи наукових знань і способів їх отримання; розвитку інтелектуальних і професійно значимих здібностей студентів як у процесі навчання, так і в позааудиторний час. У процесі предметного навчання математичних дисциплін в умовах освітнього процесу майбутній фахівець набуває певні предметні знання, уміння, навички, компетенції і переходить на інший якісний рівень у ході навчання, тобто він розвивається.

Концепція «Нової української школи» визначає 10 груп компетентностей. Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя. «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих

якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Серед предметних компетентностей, якими має оволодіти молодший школяр, виокремлено і математичну компетентність, яка визначається як особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних та практикозорієнтованих завдань.

Математична компетентність це - культура логічного і алгоритмічного мислення; уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності; здатність до розуміння і використання простих математичних моделей; уміння будувати такі моделі для вирішення проблем. [2].

Вважаємо, що важливим моментом вирішення цього завдання, є виокремлення понять, з яких має починатися вивчення математики в початковій школі. Вони становлять фундамент для побудови всього навчального предмета.

Основними педагогічними умовами, що забезпечують готовність майбутнього вчителя до формування в учнів початкових класів математичних уявлень і понять, є такі:

- комплексне вивчення математичних, психологічних і методичних наук з метою формування уявлень і понять;
- вивчення різних форм і методів формування математичних уявлень і понять, а також можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у цьому процесі [3].

В процесі дослідження з'ясовано, що у формуванні ключових компетентностей допомагають інтерактивні технології. Студенти повинні розв'язувати задачі, які спонукають думати, зіставляти різні методи; сприяють розвитку мислення (творчого, критичного) і застосуванню різних способів вираження думки; інтуїції – здатності передбачати результат і знаходити шлях до розв'язання; знаходити їм практичне застосування [1].

Навчання математики має бути спрямоване на забезпечення в студентів розвитку прийомів узагальнення, порівняння, конкретизації, абстрагування, аналізу та синтезу. Цьому сприяють задачі на логічне мислення, розв'язання яких виховують хороший смак, математичну культуру.

Формуючи дійовий компонент математичної компетентності, необхідно створити для студентів оптимальні умови для поступового переходу від дій під керівництвом викладача до самостійних, даючи їм змогу самим шукати шлях розв'язання пізнавальних та практичних завдань.

Встановлення ділових партнерських стосунків між викладачем та студентом (діалогова взаємодія) сприяє вільному вибору, розкутості, творчій винахідливості, дослідницькій діяльності.

Майбутній спеціаліст не зможе ефективно застосувати набуту ним методичну компетентність та інші компетентності професійно-діяльнісного компоненту, за відсутності в нього комунікативної компетентності. Тому з



метою набуття комунікативної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін, зокрема методики математики, має спрямовуватися на формування в студентів стійкого інтересу до педагогічної комунікації, на оволодіння професійною термінологією та відповідними прийомами спілкування, комунікативно-професійними вміннями і навичками. Виходячи з цього, на заняттях з методики математики необхідно здійснювати розвиток математичного мовлення студентів, формуючи мовленнєві моделі варіантів стійких словосполучень або виразів, що найчастіше застосовуються на заняттях математики; опановувати прийоми й засоби, що застосовуються на окремих етапах розв'язування комунікативних задач або під час роботи над окремим завданням; формувати вміння відстоювати, обґрунтовувати власну думку, позицію; вставати на бік співрозмовника й приймати його доводи; вміння слухати; емоційно забарвлювати власне мовлення. Це можливо, якщо створювати комунікативні ситуації, через застосування інтерактивної технології навчання, а саме імітаційних та рольових ігор, навчання у дискусії.

Таким чином, формування математичної компетентності студента можливе за умов: створення компетентнісної моделі фахівця; визначення цілей і завдань навчального курсу математики на базі компетентнісної моделі фахівця; проектування викладачем навчального процесу, яке передбачає розробку змісту лекцій, завдань для самостійної роботи студентів, педагогічних, дидактичних і методичних задач, що розв'язуються на практичних заняттях, навчальних проектів проблемного характеру; використання методів навчання у процесі вивчення математики, що моделюють зміст діяльності майбутнього спеціаліста: навчання у дискусії, рольові та імітаційні ігри тощо; проектування навчальної діяльності студентів як поетапної самостійної роботи, направленої на розв'язування проблемних ситуацій в умовах групового діалогічного спілкування за участю викладача; особистісного включення студента в навчальну діяльність.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Ліба О. М. Використання інноваційних технологій навчання математики в початковій школі як педагогічна проблема / О. М. Ліба // Педагогічна освіта: теорія і практика. – Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 2015. – С. 219–224.
2. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / Під ред. О. В. Овчарук. – К.: К. І. С., 2004. — 112 с.
4. Онопрієнко О. Компетентнісний підхід до навчання математики / О. Онопрієнко, Н. Листопад, С. Скворцова. – К.: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. – 128 с.

**Лисенко Владислав Миколайович,**  
*студент групи ПО-51 факультету початкової освіти та філології  
зі спеціальності «Початкова освіта»*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Суховірський Олег Васильович,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри природничо-математичних дисциплін*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІНТЕГРАЦІЇ ІНФОРМАТИКИ І МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Концепція Нової української школи уже впроваджується в українську освіту, що є незворотнім процесом. Тому кожен учитель повинен бути готовим до впровадження реформи в систему освіти, щоб забезпечити сучасне та головне якісне навчання школярів. У концепції Нової української школи виділили такі основні положення [2]:

- учителю надається свобода вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту освіти;

- до компетенції навчального закладу включено створення освітньої програми та навчального плану закладу освіти;

- навчання буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами;

- навчальний матеріал можна буде інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів.

Інтегроване навчання у практиці початкової освіти ця ідея не нова. Нею вперше скористався К. Д. Ушинський, передбачивши в курсі навчання грамоти одночасне формування двох найважливіших типів умінь – читання і письма [3].

Принцип синхронного навчання першокласників читати і писати не втратив своєї актуальності і у наш час. Інтегрованим є також сучасний початковий курс математики, в якому поєднуються елементарні відомості з арифметики, алгебри і геометрії, а особливим є використання інформаційних технологій на уроках в початковій школі.

Інформаційно-комунікаційні технології мають значні можливості для реалізації інтегрованого навчання. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з головних дидактичних принципів. Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Навчання не поділяється на окремі дисципліни, а розглядається як одне ціле. Межі предметів зникають, учителі заохочують учнів визначати міждисциплінарні зв'язки й спиратися на знання і навички з кількох предметних галузей [1, с.4]. Учні потребують можливостей для інтеграції знань і навичок з різних предметів і критичного оцінювання шляхів взаємодії цих частин. Інтеграція може допомогти розв'язати різноманітні проблеми освіти.

На жаль, не усі учителі достатньо обізнані із положеннями інтегрованого навчання, а тому воно неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Та впровадження положень концепції нової української школи підкреслює думку про те, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності викладачів та учнів, є актуальною моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зумовлює використання різних форм навчання, а це має потужний вплив на ефективність сприймання навчального матеріалу. Інтегроване навчання стає для всіх учасників навчально-виховного процесу певним майданчиком співпраці та взаємодії, що дозволить отримати позитивні результати реформування української освіти.

Курси математики та інформатики вважаються схожими, адже у двох навчальних дисциплінах операції проводяться над числами та цифрами, дві дисципліни мають тісні міжпредметні зв'язки, що дає можливість для побудови інтегрованого курсу інформатики та математики на уроках в початковій школі.

Тому ми пропонуємо один із інтегрованих курсів та уроків. Визначено можливості для інтеграції інформатики і математики за допомогою таких ресурсів, як: «Педагогічний програмний засіб Plus1s», «онлайн ресурс Вчи.юа», «онлайн ресурс «Google Maps» та розробили завдання.

У комп'ютерній навчальній програмі Plus1s, учні мають поєднувати навчання з математики та інформатики в класі, саме при користуванні програмою є можливість для вивчення окремих тем з інформатики, а саме: «Робочий стіл. Значки робочого столу», «Використання миші на інших маніпуляторів для вибору та переміщення об'єктів», «Використання пристроїв для навчання», «Клавіатура. Введення окремих символів», «Поняття меню», «Кнопки керування вікном» та «Маніпуляції з вікном».

На онлайн-ресурсі «Вчи.юа», учні вивчаючи математику одночасно вивчають такі теми з інформатики у початковій школі: «Початкові уявлення про Інтернет», «Поняття браузера, як програми для роботи в Інтернеті», «Вікно браузера», «Кнопки керування вікном», «Маніпуляція з вікном», «Вкладки браузера», «Посилання» та «Закладки».

За допомогою електронних мап «Google Maps» учитель початкових класів зможе вирішувати задачі та перевіряти їх.

Проте проведене дослідження не вичерпує визначену проблематику. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок може бути побудова інтегрованих курсів з іншими предметами та розробка дидактичної бази для авторів педагогічного програмного забезпечення.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Кірсанова В. О. Технологія інтеграції у навчально-виховному процесі / В. О. Кірсанова // Математика (Перше вересня). – 1999. – № 11. – С.4-11.
2. Концепція Нової української школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту МОНУ: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
2. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. / К.Д. Ушинський. – Т.1. – К. : Рад. школа, 1983. – 488 с.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ  
З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Головною метою сьогодення є виховання унікальної цілісної творчої особистості, здатної на свідомий та відповідальний вибір за різних життєвих обставин. Підтримка та розвиток обдарованості є одним із пріоритетних напрямів у наш час. Життя вимагає, щоб вивчення іноземних мов враховувало потреби, мотивації і ресурси обдарованих дітей, зосереджувало всі зусилля на формуванні і навчанні конкурентоспроможного, високоосвіченого молодого покоління українців. Актуальності набуває організація такого педагогічного процесу, який забезпечує виявлення та відбір обдарованих учнів, створення умов для розвитку їхніх здібностей.

Основними принципами роботи з обдарованими учнями у процесі вивчення іноземної мови є індивідуалізація та диференціація навчання, випереджальне, розвиваюче навчання, комфортність в будь-якій мовленнєвій діяльності, різноманітність педагогічних ситуацій для реалізації здібностей школярів, залучення до позакласної та позашкільної діяльності, створення умов для спільної роботи учнів при мінімальній участі вчителя, свободи вибору додаткових освітніх послуг тощо.

Кожна дитина наділена сукупністю індивідуальних особливостей, рис, які відрізняють її від інших. Але, все ж таки, можна виділити деякі загальні поради щодо роботи з обдарованими дітьми у процесі вивчення іноземних мов. Учителю необхідно пам'ятати, що надмірне вихваляння індивідуальних здібностей обдарованого учня на фоні класу може викликати, з одного боку, ревності, роздратування і навіть відразу однолітків, а з іншого, – перфекціонізм – «зіркову хворобу» обдарованої дитини. Доцільнішим буде залучення її до колективної навчальної діяльності. Наприклад, під час організації групових форм роботи на заняттях з іноземної мови обдарованих школярів варто обирати капітанами. Тоді заняття, проведене у вигляді змагання, принесе перемогу всій групі, а не лише обдарованому, здібному учню [5].

Оскільки обдаровані діти не сприймають однотипних занять і завдань, які не дають змоги їм насичено інтелектуально працювати, то навчальну діяльність на уроках треба організувати диференційовано. Наприклад, урізноманітнити завдання, надати можливість учням самим обирати рівень складності завдань для самостійної роботи, заохочувати допитливість, цілеспрямованість і незалежність в діях, розвивати ініціативу, гнучкість мислення, уяву тощо. Важливо у навчанні обдарованих школярів знайти методи і засоби, що відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини. Для цього враховуються результати психодіагностики, частково перебудовується зміст заняття, застосовуються інноваційні форми, методи і засоби навчання, тобто, створюються умови для творчості і самоактуалізації особистості, формування

внутрішньої мотивації творчої діяльності, надання можливості вибору учнем свого стилю навчання. Важливим компонентом виступає використання нових інформаційних технологій, що, безсумнівно, відкриває великі можливості для розширення освітніх меж, несе в собі значний мотиваційний потенціал, сприяє індивідуалізації навчання, дає змогу школярам брати участь у міжнародних проектах, спілкуватися з ровесниками – носіями мов тощо [4, с.27].

Робота з обдарованими дітьми у процесі вивчення іноземної мови неможлива без дотримання принципів розвивального навчання, висунутих А. Матюшкіним, а саме: проблемності, індивідуалізації, діалогізації. Вони потребують переорієнтації навчання з предметного на процесуальне й мотиваційне. Під час організації проблемного навчання створюється ситуація винахідливості, щоб учень самостійно здобував відповідні знання. Беручи участь у бесіді, виконуючи завдання, школяр, як самостійно, так і під керівництвом учителя, виявляє творчий підхід до засвоєння нового навчального матеріалу. Потім учневі пропонують практичне завдання, для виконання якого необхідні додаткові знання, що стають предметом вивчення. Так створюється проблемна ситуація, ситуація «ускладнення». Така робота є, передусім, дійовим засобом розширення словникового запасу, ознайомлення з фразеологічними зворотами і формами, розвитку мовленнєвих навичок, засвоєння граматичного матеріалу тощо [6].

Важливим під час вивчення іноземної мови є інтерактивне навчання, суть якого полягає у тому, що навчальний процес відбувається шляхом постійної, активної взаємодії всіх учасників, де і учень, і вчитель рівноправні, рівнозначні суб'єкти. Учитель при цьому виступає як організатор процесу навчання, консультант. Це передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо. Використання інтерактивних методів дає змогу реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, створює доброзичливу атмосферу, значно підвищує мотивацію учнів до вивчення іноземної мови. Метод інтерактивного (комунікативно-проблемного) навчання можна поєднувати з груповою роботою на уроці й застосовувати на різних етапах вивчення тем. Ефективними у роботі з обдарованими дітьми є діалог, синтез думок, спільний проект, конференція, диспут, суд, конкурс, «атака на організатора» тощо. Учителі активно використовують на заняттях з іноземної мови «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Навчаючи – вчуся», «Робота в парах», «Ток-шоу», «Розігрування правової ситуації в ролях», «Ажурна пилка», «Коло ідей», «Акваріум», «Суд від свого імені», «Прес» та ін. [1].

Використання літературних перекладів на уроках і в позаурочний час є унікальним засобом розвитку образного мислення. Учні не тільки перекладають твори іноземних класиків рідною мовою, а й самі пишуть. Розроблення структур, схем, мультимедійних презентацій із програмних тем, власних фільмів потребує багато додаткового часу. Це копітка, нелегка справа. Однак загальновідомо, якщо легше вчителю навчати, то складніше учням навчатися; якщо складніше вчителю, то легше школярам.

К. Ушинський писав: «Учень – це не посудина, яку потрібно наповнити, а факел, який треба запалити». Тому у роботі з обдарованими дітьми педагогу необхідно уважно ставитися до думок учнів, підкреслюючи їх оригінальність, важливість; стимулювати і підтримувати ініціативу учнів, самостійність; створювати проблемні ситуації, що вимагають альтернативи, прогнозування; розвивати критичне сприйняття дійсності; вчити доводити починання до логічного завершення; надавати можливість виконувати більше навчальних завдань з обов'язковим підвищенням їх складності (при цьому має бути витриманий оптимальний обсяг додаткової роботи, щоб уникнути перевантаження). Під час опрацювання програмового матеріалу залучати до творчої пошукової роботи з використанням випереджувальних завдань, створювати розвиваючі ситуації. Використовувати творчу діяльність вихованців при проведенні різних видів масових заходів, відкритих занять, свят. Надзвичайно важливим у роботі з обдарованими школярами є активне залучення їх до участі в міських, районних, обласних, Всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, змаганнях, виставках тощо [3, с.116].

Однією з форм роботи з творчо обдарованою молоддю є Мала академія наук України, кінцевим результатом якої є написання під керівництвом ученого або вчителя-предметника науково-дослідницької роботи, з якою діти виступають на наукових конференціях, колоквиумах, захищають під час конкурсу-захисту. Матеріал і тему для написання наукових робіт добирають під час індивідуальних занять з учнями. Головними критеріями відбору є особиста зацікавленість школяра у темі, його впевненість у своїх силах і прагнення довести справу до кінця.

Важливу роль у роботі з обдарованими школярами відіграє позакласна робота з іноземної мови, а саме: фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори, ранки тощо. У педагогічній літературі є поняття «об'єднуючі форми позакласної роботи». До них відносять дитячі та юнацькі клуби за інтересами, шкільні музеї, бібліотеки, кіностудії, кінотеатри та ін. Клуби є ефективною формою позакласної роботи з іноземної мови, тому що вони об'єднують учнів різного віку і різних інтересів, створюють широкий простір для спілкування, діють на засадах самоврядування і стають центрами позакласної роботи в школах. Засідання клубу мають такі форми: презентація газети чи журналу, заочна подорож, «Пісенний меридіан», турніри поліглотів та ін. [2, с.15].

Звичайно, єдиних рекомендацій щодо навчання обдарованих дітей не існує й не може існувати, адже кожна дитина є унікальною особистістю зі своїми перевагами і недоліками. Тому вчителю для навчання обдарованих дітей необхідно знати їхні психологічні особливості; володіти належними предметними, психолого-педагогічними і методичними знаннями; мати високий рівень інтелекту, широку ерудицію, творчий світогляд. Він також повинен постійно самовдосконалюватися, бути цілеспрямованим, наполегливим, впевненим у своїх силах, принциповим у важливих питаннях і водночас гнучким, коли йдеться про другорядне. Сучасний учитель іноземної мови повинен володіти організаційними здібностями для створення атмосфери творчості, вільного ділового спілкування. Важливо вміти аргументовано

переконувати; бути неупередженим, справедливим, емоційно врівноваженим, тактовним, щоб не вплинути негативно на прагнення дитини до творчості тощо. Адже відомо, лише особистість може виховати особистість і тільки талант може виростити новий талант.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вербицька О. Інтерактивні методи навчання предметів гуманітарного циклу / О. Вербицька // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С.25-27.
2. Єрмоленко Л.П. Комунікативна компетенція засобами позакласної роботи з англійської мови / Л.П. Єрмоленко. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 80 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене. – К. : Друкарня ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
4. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: Монографія / В.Г.Редько . – К. : Генеза, 2006. – 136 с.
5. Ручка М. Робота з обдарованими дітьми у процесі вивчення іноземних мов / Микола Ручка // Рідна школа. – 2010. – №4-5. – С.59-60.
6. Столяренко О. Використання нетрадиційних методів комунікативного спілкування у навчанні англійської мови / Оксана Столяренко // Рідна школа. – 2006. – №5. – С.47–49.

**УДК: 371.13:371.21**

**Маслянюк Ольга Володимирівна,**

*студентка магістратури факультету дошкільної,  
початкової освіти та мистецтв  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського*

**Науковий керівник:**

**Демченко Олена Петрівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського*

#### **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

В останні десятиріччя в контексті реформування української школи відбувається інтенсивне впровадження інклюзивного підходу, спрямованого на організацію навчання дітей з особливими потребами із застосуванням особистісно орієнтованих технологій. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [5] зазначено, що окремі категорії дітей, у тому числі обдаровані особистості, на сучасному етапі суспільного розвитку знаходяться в умовах обмеженого доступу до якісного навчання. Це вимагає розробки нових стратегій роботи вчителів з обдарованими учнями як із специфічною категорією з особливими потребами.

Відповідно до сучасних психолого-педагогічних досліджень обдаровані особистості визнаються однією із специфічних/нетипових груп дітей, які мають високий потенціал і є досить вразливими. Проте, з одного боку, на рівні освітньо-виховної практики поняття «інклюзивність» нерідко ототожнюється зі

створенням сприятливих умов для виховання, навчання й розвитку здібностей лише учнів з інвалідністю. З другого боку, побутує думка, що обдаровані діти як особистості з високим інтелектом чи унікальними здібностями є успішними й благополучними та не потребують додаткової соціально-педагогічної підтримки.

Однак, варто пам'ятати, що обдарованість є феноменом, який зумовлює не лише високі успіхи в різних видах діяльності, а й стимулює емоції та почуття, причому, часто негативні. Про те, що творчі й здібні особистості потребують створення особливих навчальних умов засвідчують дослідження вчених (О. Бевз, О. Безпалько, М. Богоявленської, Л. Виготського, О. Демченко, В. Щорса та ін.), які пояснюють обдарованість як асинхронний розвиток, доводять нетиповість талановитих особистостей, акцентують увагу на проблемах емоційного та соціального характеру. Дослідники виокремлюють декілька категорій дитячої обдарованості (інтелектуальну, художню, технічну, спортивну та соціальну) і зазначають, що дитина, яка відноситься до будь-якої категорії, може бути як успішною, так і неуспішною, слухняною або мати девіантну поведінку, володіти високою або низькою самооцінкою тощо. Тому нагальною проблемою обдарованих особистостей в шкільному віці є процес адекватного включення в колектив класу, відповідність навчання здібностям та наступна соціалізація.

Поділяємо позицію О. Демченко [2], за переконанням якої, з одного боку, не слід протиставляти обдарованих особистостей іншим категоріям дітей; з другого боку, в контексті впровадження інклюзивного підходу необхідно відстоювати права обдарованих дітей, які нерідко стають заручниками імпліцитної, тобто прихованої, «педагогічної сегрегації».

На наш погляд, для допомоги обдарованим дітям необхідно, по-перше, утвердити їх статус як особистостей з особливими освітніми потребами; по-друге, варто для задоволення таких потреб, які зумовлені високим рівнем задатків, здібностей і конвергентності, створювати спеціальні умови, використовувати додаткові педагогічні ресурси, впроваджувати розвивально-виховні технології роботи.

З огляду на це, для допомоги обдарованій дитині в процесі саморозвитку й самореалізації, подоланні проблем доречним є її включення в інклюзивний освітній простір, у межах якого можна забезпечити результативне навчання та подолання соціально-психологічних бар'єрів.

Для забезпечення ефективної взаємодії вчителя з обдарованими учнями варто вибудувати цілісну систему роботи. Ефективною вважаємо запропоновану дослідниками модель соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми в умовах інклюзивної освіти [3, с. 68]. Науковці вважають, що організувати навчальний процес необхідно як систему, в якій на першому рівні окреслені цілі, на другому – завдання, на третьому – підходи та етапи, на четвертому – напрями. При чому, в останній включено як комплексну діагностику обдарованих учнів, соціально-педагогічні консультації та тренінги, так і залучення цієї категорії учнів до суспільно значимих видів позаурочної діяльності.



До того, вагомою проблемою в контексті включення обдарованих дітей в інклюзивний освітній простір є і те, що сьогодні більшість педагогів не володіють необхідними вміннями організувати суб'єкт-суб'єктне спілкування з обдарованими особистостями. Проблеми в роботі із здібними дітьми зумовлені не лише орієнтованістю освітніх програм на середнього/«типового» учня, низьким рівнем стимулювання вчителів до роботи і домінуванням консерватизму в українських школах, а й відсутністю в учителів спеціальних психолого-педагогічних знань і навичок у сфері обдарованості.

У зв'язку з цим, одним з важливих завдань вищої школи є формування в майбутніх педагогів психологічної готовності до взаємодії з різними категоріями учнів, в тому числі й обдарованим. Студенти вже в процесі навчання у ВНЗ мають засвоїти основні принципи, завдання і технології організації інклюзивного освітнього простору; оволодіти методиками діагностики здібностей і проявів обдарованості в школярів; здобути специфічні професійні навички взаємодії з особливими категоріями дітей і їхніми батьками; навчитися модернізувати освітні програми під потреби різних категорій учнів та складати індивідуальні курси, забезпечувати якісні умови співпраці психологів, соціальних педагогів і батьків тощо.

Апелюємо до наукової розвідки І. Ушатікової [6], яка розробила й апробувала модель підготовки студентів педагогічного ВНЗ до роботи з обдарованими учнями. Серед основних її складових автором виділено особистісно-психолого-діяльнісний контекст, що складається з трьох компонентів: мотиваційно-аксіологічного, теоретико-методологічного та діяльнісно-технологічного. Саме вони, за твердженням дослідниці, утворюють системність і змістовну логіку процесу підготовки вчителя до роботи з обдарованими особистостями.

У свою чергу вважаємо, що для ефективної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми в умовах освітнього процесу ВНЗ необхідно здійснювати роботу в наступних напрямках.

По-перше, важливим є засвоєння студентами системи психолого-педагогічних знань у сфері обдарованості, яка стане основою формування відповідної компетентності. Поділяємо позицію О.Жосана [4], який окреслив коло знань, необхідних для забезпечення високого рівня професійно-педагогічної підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями: загальнонаукові та фахові знання; фізіологічні та психологічні знання; педагогічні та методичні.

По-друге, підготовка вчителя обдарованих дітей має бути спрямована на формування професійних якостей, необхідних для роботи з такою категорією учнів: фасилітативності; абнотивності; емпатії; толерантності та рефлексії тощо. На необхідності формування особистісних якостей педагогів, що визначають принципово нову педагогічну культуру спілкування з обдарованими школярами, наголошує В. Демченко [1].

По-третє, педагогу для розкриття потенціалу обдарованих особистостей необхідно оволодіти сучасними методами і технологіями, які дозволять

включити таку категорію учнів до суспільно значимих видів позанавчальної діяльності, конкурсів, творчих проєктів і тренінгів. Так, М. Шемуда зазначає, що одним з провідних завдань підготовки майбутніх вчителів у сучасних суспільних умовах є формування їх професійної компетентності, важливою складовою якої визнається вміння вчителя здійснювати навчальну та виховну роботу з обдарованими дітьми. На думку вченого, під час навчання у ВНЗ майбутні вчителі мають навчитися виявляти і розвивати обдарування учнів [7].

Отже, на сучасному етапі розвитку української школи створення інклюзивного освітнього простору є необхідною і важливою умовою для виходу освіти на більш якісний рівень. Ігнорування потреб осіб з особливими потребами, в тому числі й обдарованих, повинно залишитись в минулому. Варто пам'ятати, що основною характеристикою інклюзії є багатогранність. Тому, готовність вчителя до роботи в інклюзивному освітньому просторі, в тому числі й з обдарованими, складається з наступних рівнів: наявність мотиваційної складової, формування професійної компетентності, рефлексія і корекція подальшої професійної діяльності.

### Список використаних джерел та літератури

1. Демченко В. В. Концепція підготовки педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти : навч.-мет. посібник / В. В. Демченко. – Рівне : РОППО, 2004. – 10 с.
2. Демченко Е. П. Статус одаренного ребенка в проблемном поле инклюзивной педагогики / Е. П. Демченко // International scientific-practical conference : Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms. –September 29. – 2017. – С. 84-86.
3. Демченко Е. П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. Демченко, О. Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th -27th. – 2017. – С. 61-71.
4. Жосан О. Е. Концептуальні засади підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями [Електронний ресурс] / О. Е. Жосан. – Режим доступу: [cmsps.edukit.kr.ua/Files/downloads/obdarovani.doc](http://cmsps.edukit.kr.ua/Files/downloads/obdarovani.doc)
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
6. Ушатикова И. И. Подготовка будущих учителей к работе с одаренными школьниками : автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, истории педагогики и образования» / И.И.Ушатикова ; ГОУ ВПО Татарский гос. гуманитарно-пед. ун-т. – Казань, 2006. – 22 с.
7. Шемуда М. Г. Професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми [Електронний ресурс] / М. Г. Шемуда. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-04/09smnwgp.pdf>

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПРОБЛЕМАМИ РОЗВИТКУ**

Одним з основних пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами, дітей з інвалідністю, дітей з інших соціально вразливих груп.

У Законі України «Про освіту» підкреслено, що ці діти – особи, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі та мають право на освіту.

Підготовка майбутнього вихователя полягає у створенні умов для розвитку кожної дитини з урахуванням її можливостей. У сучасному світі значно зросла кількість дітей з порушеннями нормального розвитку: якщо у середині ХХ ст. 60-70 % новонароджених були практично здоровими, то сьогодні до 40-50 % дітей мають певну схильність до змін у розвитку. Кількість дітей зі складними розладами розвитку за цей час майже не змінилася (4-5%), однак їх розвиток може бути наближений до нормального лише за умови правильного виховання і спеціального навчання.

До дітей із проблемами розвитку належать діти з порушеннями інтелекту (розумово відсталі); з відхиленнями у пізнавальному розвитку (із затриманням психічного розвитку); з порушеннями слуху; з порушеннями зору; з порушенням опорно-рухового апарату; з порушенням мовлення; з емоційними розладами, у тому числі з раннім дитячим аутизмом (хворобливим станом психіки); з порушеннями поведінки і діяльності; з важкими комплексними порушеннями.

Дітям із вродженими і набутими вадами розвитку потрібні спеціальні умови виховання і навчання, спрямовані на коригування їхніх недоліків, просування у загальному розвитку і соціалізації. Працюють з ними педагоги, спеціалісти у галузі корекційної педагогіки, яка раніше мала назву дефектологія.

У закладах вищої освіти майбутніх вихователів також готують до реалізації цієї проблеми. Особливу увагу звертають систему спеціального навчання щодо дітей таких категорій:

– з порушеннями у розвитку. Вони відстають у психофізичному розвитку внаслідок порушення діяльності одного або кількох аналізаторів (зорового, слухового, рухового, мовного), а також унаслідок органічного ураження центральної нервової системи;

– з відхиленнями у психофізичному розвитку. Мають відхилення у розвитку аналізаторів, вираженість яких не так різко обмежує їхні можливості, як у дітей з порушеннями у психофізичному розвитку;

– з обмеженими можливостями здоров'я. Порушення у розвитку цих дітей надають їм особливий статус, тобто певні пільги (за традиційною термінологією – діти-інваліди);

– з особливими освітніми потребами. Для цієї категорії дітей необхідні спеціальна корекційна підтримка і специфічні методи навчання, які можуть бути забезпечені в закладах дошкільної освіти. В процесі вивчення навчальних дисциплін «Корекційна педагогіка», «Логопедія», «Інклюзивна освіта» та інші майбутні вихователі вивчають основні категорії порушень розвитку дітей до яких належать:

– порушення інтелекту (розумово відсталі діти): діти з відносно легкою, неглибокою розумовою відсталістю (ступінь дебільності);

– затримання психічного розвитку. Для цих дітей характерні гетерохронність (різночасовість) проявів відхилень і суттєві відмінності у їх вираженні та прогнозуванні наслідків. Ці відхилення зумовлені біологічними або соціальними чинниками, а також різними варіантами їх поєднання;

– порушення зору: сліпота, слабкий зір, косоокість та амбліопія (косоокість із пониженням гостроти зору);

– порушення слуху: глухота, туговухість, пізня втрата слуху (у 3– 4 роки і пізніше);

– порушення опорно-рухового апарату: дитячий церебральний параліч, поліомієліт, уроджена патологія опорно-рухового апарату, травматичні ушкодження спинного і головного мозку;

– порушення мовлення: системні порушення мовлення (алалія, афазія); порушення будови і функцій мовленнєвого апарату (ринолалія, дизартрія, складна дислалія); порушення читання і письма (дислексія, дисграфія); темпоритмічні порушення мовлення (заїкання); порушення мотивуючої функції мови (мутизм) та ін.

Студенти в процесі навчання дізнаються, що діти з порушеннями розвитку мають спільні та специфічні труднощі, пов'язані з характером і вираженістю первинних порушень, особливостями вторинних. Первинні порушення обумовлені безпосередньо хворобою, вторинні виникають унаслідок первинних порушень, піддаються впливу ранньої корекційної допомоги. Специфічні труднощі, з якими стикаються хворі діти, обумовлені характером і мірою вираженості відхилень, умовами соціально-педагогічного оточення на ранніх етапах розвитку. Спільними проблемами цих дітей є соціальна дезадаптованість: низький рівень психічних процесів (уваги, сприймання, мислення, пам'яті); несформованість мотиваційної та емоційно-вольової сфер; знижена довільність психічних процесів, діяльності та поведінки; труднощі оволодіння мовою; відхилення у сприйманні, осмисленні та використанні інформації з навколишнього середовища.

Багато дітей із серйозними і стійкими патологіями розвитку перебувають під постійним наглядом і опікою лікарів, психологів, дефектологів у спеціальних дошкільних закладах компенсуючого або корекційного типу. Діти з нерізко вираженими відхиленнями у розвитку за бажанням батьків можуть виховуватися у дитячих садках загально-розвивального типу. Інклюзивне

виховання (спільне виховання з дітьми з нормальним розвитком) можливе в різних формах. В процесі педагогічної практики студенти спостерігають у вікових групах:

- комбіновану інтеграцію (виховання у масових групах одного-двох дітей з наближеним до вікової норми рівнем психофізичного і мовного розвитку, здатних до самообслуговування та психологічно готових до спільного зі здоровими ровесниками навчання);

- часткову інтеграцію (діти, які не можуть разом зі здоровими ровесниками оволодіти передбаченим програмою навчальним і виховним матеріалом, перебувають у їхній групі лише частину дня);

- тимчасову інтеграцію (дітей із проблемами розвитку об'єднують зі здоровими дітьми один-два рази на місяць для загальних форм виховної роботи).

Інклюзивна освіта в будь-якій формі передбачає обов'язкове керівництво вихователя-дефектолога, участь психолога.

Важливою є готовність майбутніх педагогів дошкільних закладів до залучення дітей із проблемами розвитку в колектив однолітків, а також позитивне ставлення до них інших дітей. Майбутні вихователі повинні усвідомлювати необхідність співробітництва сім'ї й дитячого садка, працювати на засадах рівноцінного партнерства, здійснювати ефективне розвивально-корекційне навчання і виховання дитини з метою подолання несприятливих тенденцій її розвитку. Також вони повинні усвідомити, що включення дітей у звичайні групи сприяє соціалізації дітей, оволодінню необхідними для життя в суспільстві вміннями.

Нині в Україні ведеться цілеспрямований пошук способів інклюзії (включення) дітей з особливими потребами в загальнорозвивальні заклади дошкільної освіти. Законом України врегульовано питання доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг у навчальних закладах, зокрема:

- закріплено право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надано їм можливість отримувати освіту в усіх навчальних закладах, у тому числі безоплатно в державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від «встановлення інвалідності»;

- запроваджується дистанційна та індивідуальна форми навчання;

- визначено поняття «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання»;

- надано можливість особам з особливими освітніми потребами отримати психолого-педагогічну та корекційно-розвиткову допомогу в закладах дошкільної освіти.

Отже, підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми з проблемами розвитку є актуальною і важливою, оскільки соціально-педагогічна підтримка і реабілітація таких дітей, створення умов для їхньої успішної соціальної і психофізіологічної адаптації, розвиток їхньої життєвої компетентності є принциповою ознакою демократичної освіти і суспільного життя.

### Список використаних джерел та літератури

1. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укл. Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К. : Освіта, 2016. – 68 с.
2. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва. – К. : «А. С. К.», 2012. – 308 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
4. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник / З. М. Шевців. – К. : «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.
5. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>.

**УДК 376.54:78-053.4 (0415)**

**Мелешко Вікторія Дмитрівна,**

*старший викладач циклової комісії  
диригентсько-хорових дисциплін та вокалу  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Пазій Софія Володимирівна,**

*старший викладач циклової комісії  
диригентсько-хорових дисциплін та вокалу  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **УМОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

В умовах оновлення суспільства, відродження національної культури орієнтація на творчий, креативний розвиток особистості є головною засадою сучасного виховання та освіти, тож актуальності набуває проблема формування основ креативності дітей дошкільного віку в музичній діяльності. Світова музична педагогіка поєднує багато музично-педагогічних систем і концепцій із різних куточків світу. Усі вони пов'язані однією метою – виховання цілісної, гармонійно розвиненої особистості.

Дитина не повинна пасивно спостерігати оточуючий світ, вживати готову інформацію і копіювати її. Перші творчі здібності особистості проявляються в дошкільному віці. Перед педагогом стоїть задача знайти шляхи своєчасного прояву у кожній дитини інтересів, природних задатків, здібностей, створити оптимальні умови для їх розвитку і визначити конкретні сфери творчого потенціалу та креативності.

Багатовікова історія людства свідчить про те, що у вихованні особистості значна роль належить музичному мистецтву, яке сприяє її цілісному розвитку. Музика виступає провідником високих духовних елементів культури, впливає на творчий розвиток особистості, її естетичну свідомість.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України наголошується на необхідності не лише підтримувати бажання дітей слухати музику, а й розвивати вміння творчо використовувати накопичений музичний досвід у повсякденному житті. Це можливо лише за умови добре розвиненого музичного сприймання. Засвоївши способи сприймання, що спрямовані на

вислуховування звуків музики, дитина отримує можливість самостійно оцінити почуте, творчо опрацювати його, створити свої перші імпровізації.

Дослідження природи обдарованості й таланту, розробка наукових методів їх діагностики та програм розвитку все більше привертають увагу дослідників теоретиків і практиків.

Практика музичного виховання в дитячому садку показує, що діти, які мають задатки музикальності не просто готові до додаткової роботи, але скоріше мають потребу в цьому. Вони відчують потребу в реалізації свого творчого потенціалу – з радістю беруть участь у підготовці сольних номерів, легко засвоюють додатковий матеріал, їх приваблює сценічна діяльність. Індивідуальні заняття сприймаються ними, як нагорода, а не як додаткове навантаження [5].

Музично обдаровані діти потребують особливої уваги з боку батьків і педагогів. Такі діти легше засвоюють матеріал занять, вони невимушено справляються із завданнями. Тому педагогу необхідно вибрати правильну стратегію взаємодії з ними на занятті, щоб, з одного боку, дати можливість реалізуватися їх здібностям, не придушити ініціативу і волю до творчої діяльності, а з іншого, – дати можливість висловитися іншим дітям. Розгляд музичних здібностей нерозривно пов'язані з аналізом проблеми загальних здібностей людини. Спеціальні здібності, до яких відносяться музичні здібності, стають творчими лише завдяки тому, що в їх структурі виявляється і посилюється дія загальних здібностей. Отже, розвиток музичних здібностей буде закономірно відбуватися в контексті вивчення і розвитку загальних пізнавальних та психомоторних здібностей, що виявляються як у музичній діяльності, так і в будь-якій іншій дитячій діяльності, яку організує педагог. Це тим більш закономірно, коли мова йде про прояв та розвиток здібностей дітей від народження до семи років, цілісному розвитку дитини-дошкільника [3,с.540].

Музичний керівник дитячого саду, приступаючи до організації роботи з обдарованими дітьми опиняється перед низкою проблем: вибір методу виявлення дітей з вираженою музикальністю; підбір методів і прийомів розвитку музичних здібностей, а також для забезпечення реалізації творчого потенціалу таких дітей; актуалізація проблем обдарованих дітей перед батьками та педагогами освітнього закладу.

Надзвичайно ефективним є метод вивчення музичного твору різними способами: гра на музичних інструментах, сольний та хоровий спів, танцювальні рухи під музику даного твору. Також можна спроектувати музично-творчу діяльність на інші види діяльності (образотворча діяльність, розвиток мови), використовуючи фантазію та креативність дітей. Цим педагог може знайти той вид діяльності, який найбільш відповідає нахилам та інтересам кожної дитини.

Педагогу дошкільної освіти важливо зрозуміти, що музичні здібності дитини – це, перш за все здатність переживати музику, створювати образи музичних творів і виражати їх як засобами музичної діяльності, так і засобами будь-якої іншої художньої діяльності (образотворчої, ігрової, літературної) [3].

Б. М. Теплов основною ознакою музикальності вважав емоційну чутливість до музики, здатність диференційованого сприйняття музичної тканини, що дозволяє визначити її предметно і змістовно, тобто музичний слух (відчуття ладу і здатність до слухового сприйняття мелодії) і відчуття ритму. Але музикальність не вичерпується виділеними Б. М. Тепловим здібностями, тому, що в її структуру входять музичне мислення, виконавські, творчі здібності.

Музично-естетичне виховання спонукає до виявлення і розвитку спеціальних здібностей, які називають креативними. Б. Теплов в своїй книзі «Психологія музичних здібностей» підкреслював, що точніше було б обговорення не загальних і спеціальних здібностей, а загальних і спеціальних випадків обдарованості, до яких він відносить креативність [8,с.328].

Дітям потрібна особлива музика: вона має бути доступною для їхнього сприймання, відповідати психічному розвитку малят. Це не просто музика, а музика тісно пов'язана з рухами і мовою; музика з елементами театру. Під неї можна співати й одночасно підтанцювати, викрикувати дражнилку і чим-небудь дзеленькати чи торохтіти, чергувати словесні тексти і співати [4,с.99].

Якщо музичні заняття в дитячому закладі – це форма навчальної діяльності і навчально-виховний процес здійснюється шляхом проведення занять, то в родинному середовищі, за винятком окремих випадків, пріоритетним стає опосередковане керівництво батьками музичного виховання. Під час гри музика може звучати за особистим бажанням дитини.

Потреба в самостійній музичній діяльності вдома – один з показників високого рівня розвитку дитини, який характеризується конкретними музичними вміннями і навичками, здібністю переносити різноманітну музичну діяльність в повсякденне життя.

Однією з умов, яка забезпечує самостійні музичні заняття дитини є вміння батьків використовувати музичний репертуар в повсякденному житті родини. Музичний репертуар, який використовується в родині за тематикою, технікою виконання має бути привабливим і зрозумілим для дитини.

Самостійна музична діяльність дитини має дві основні форми: сюжетно-рольова гра і вправи автодидактичного типу. Тому важливо забезпечити дитину відповідними посібниками обладнанням, музичними іграшками, щоб вона мала можливість втілити свої ігрові задуми.

В організації музичного виховання в родині слід дотримуватись наступних положень:

- навчання – засіб музичного виховання, спрямований на розвиток особистості дитини, в тому числі його музичності, враховуючи його вікові та індивідуальні особливості, його бажання;

- керівництво музичним вихованням дітей з боку батьків повинно мати характер спільної діяльності, в якій дорослий керує, але бачить в дитині співучасника, партнера;

- зміст навчання має забезпечувати дитині можливість застосування вмінь та навичок в повсякденному житті родини. Також в музичному вихованні дитини слід використовувати різноманітні родинні ситуації.



Добре, коли збираються декілька родин разом. З'являється можливість влаштувати сімейний оркестр, різноманітні музичні конкурси. Але це стає можливим лише за умови, коли дитина має стійкий інтерес до музики, бажання музикувати, та володіння нею необхідних музичних вмінь та навичок. Тому дорослі зобов'язані підтримати дитину, створити йому умови для творчості. З одного боку матеріальне забезпечення: музичні інструменти, іграшки, посібники; з іншого керівництво, допомога, заохочення.

Музично-творча діяльність є важливим аспектом розвитку обдарованих дітей. Розвиваючи емоційну чуйність, музичні здібності, діти вчаться спілкуватися з дорослими і однолітками. З огляду на те, що діти з музичними задатками мають прискорений темп розвитку в цій сфері, педагог повинен орієнтуватися на більш поглиблений темп реалізації пізнавальної активності й допитливості та на створення сприятливих умов для них.

Музично-творча діяльність є об'єктивно необхідним процесом, який впливає на формування музичної і загальної духовної культури особи. Навчально-виховний процес повинен будуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей дошкільників, зростання їхньої самостійності й творчої активності у процесі музично-творчої діяльності як важливого фактора процесу розвитку і саморозвитку обдарованої дитини, її життєвої компетентності та життєтворчості.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – К., 2012.
2. Белкіна Є. Світ мистецтва і дитина / Є. Белкіна, Т. Науменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 1.
3. Богоявленська Д. Б. Психологія творчих здібностей: підр. (для студ. вищ. навч. закл.) / Д. Б. Богоявленська – М. : Академія, 2002. – 540 с.
4. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина – М. : Просвещение, 1968. – 99 с.
5. Долинна О. Розвивати творчу особистість / О. Долинна, О. Копейкіна, О. Низковська // Дошкільне виховання. – 2003. – №7.
6. Костюк А. Г. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования : Сб. ст. / А. Г. Костюк — К. : Муз. Украина, 1986. — 126 с.
7. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський – К., 1997. – 118 с.
8. Теплов Б. М. Избранные труды : В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
9. Шоломович С. Розвиток сприйняття музики в процесі музичної діяльності / С. Шоломович – М., 1971. – 20 с.

**УДК 373.51-371 (045)**

**Миринюк Надія Іванівна,**

*старший викладач кафедри української мови та літератури  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ У РОБОТІ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Складність змін, що відбуваються в нашому суспільстві, завдання підвищення якості освіти, побудова її на засадах гуманізму висувають перед

початковою школою необхідність пошуку ефективних форм, методів, прийомів навчання та виховання учнів різних категорій з метою формування всебічно розвиненої особистості.

У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними і контрольно-оцінними уміннями та навичками, набуття особистого досвіду культури поведінки в соціальному та природному середовищі, співпраці в різних видах діяльності. Освітніми результатами цієї роботи є повноцінні мовленнєві, читацькі, обчислювальні, фізкультурно-рухові уміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках і залежностях, достатньо розвинені мислення, уява, пам'ять, сенсорні уміння, здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісне ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати творчі завдання. Ці фактори і визначають основні змістові лінії Державного стандарту. Освітня галузь «Мови і літератури» передбачає опанування учнями українською мовою та іншими мовами як засобами спілкування і пізнання, прилучення до скарбниць духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу [2].

Вирішенню цих завдань сприяють нетрадиційні підходи у навчанні рідної мови молодших школярів, які здійснюються через проведення так званих нестандартних уроків, застосування творчих завдань чи запитань, цікавих форм повторення, закріплення чи перевірки виучуваного матеріалу.

Виникнення сучасних нестандартних уроків обумовлено розвитком індивідуальних форм навчання, впровадження інтегрованих курсів в навчальний процес початкової школи, розвитком інформаційної бази, докорінними змінами існуючих стереотипів щодо організації діяльності вчителів та учнів, потребою у розвитку творчої ініціативи педагогів у пошуках нових форм і методів навчання.

З розвитком освіти, школи в цілому, з'являються все нові і нові типи нестандартних уроків. В залежності від предмету, змісту навчального матеріалу, мети уроку, використаних методів і прийомів роботи, віку школярів та рівня їхньої підготовленості педагогами-науковцями та вчителями-практиками розроблена велика кількість різновидів даних уроків.

Н.Є.Мойсеюк виділяє такі типи нестандартних уроків: урок-прес-конференція; урок-аукціон; урок-занурення; урок-змагання; урок-КВК; урок-консультація; комп'ютерний урок; театралізований урок; урок з груповою формою роботи; урок взаємного навчання учнів; урок-творчості; уроки, які ведуть вперед; урок-залік; урок-сумнів; урок-творчий звіт; урок-формула; урок-конкурс; урок-фантазія [3, с.289].

С.С.Пальчевський характеризує, крім цих уроків, ще декілька типів: уроки-ділові ігри; бінарні уроки; уроки-узагальнення; уроки-ігри; уроки-лекції «Парадокси»; уроки «Слідство ведуть знавці»; уроки-семінари; інтегровані уроки; уроки «кругове тренування» [5, с.112].

Нестандартний урок у контексті мовленнєвої освіти є важливим засобом реалізації творчої діяльності вчителя й учнів, що спрямований на пошук нових

форм розкриття внутрішньої суті мовних явищ шляхом гри, диспуту, експерименту, дослідження, аналізу. Створюючи атмосферу співробітництва в напрямі суб'єкт-суб'єктних стосунків учителя й учнів, нестандартні уроки дають можливість підводити учнів до усвідомленої та емоційно пережитої потреби міркувати, аналізувати, робити висновки, давати пропозиції, інакше кажучи, забезпечують активний мовленнєвий розвиток молодших школярів.

Головне місце на нетрадиційних уроках відводиться елементам творчого пошуку. За розмаїттям форм - це мандрівки, змагання, ігри, живі журнали, теле- та радіо заняття, концерти, іспити тощо. Вони можуть бути присвячені окремим предметам, але найчастіше у їх змісті можна виділити майстерно зінтегровані компоненти кількох. На таких уроках учні виступають у ролі вчителя, журналіста, ведучого «телерадіопередачі», артиста, коментатора, поета, капітана команди, лоцмана тощо [4].

Молодші школярі найбільше люблять нестандартні уроки рідної мови, де мають можливість виявляти культуру спілкування, уважно ставитися до слова, пізнавати його різні значення, художню красу. На таких уроках обов'язковим компонентом постає художнє слово, українська пісня, інші елементи народної творчості.

Майстерність вчителя щодо проведення нестандартних уроків виявляється і в умінні диференціювати роботу учнів. Основою диференційованого підходу є організація самостійної роботи молодших школярів. Наприклад, на уроці української мови в 4 класі (тема «Відмінювання іменників за числами і родами») вчитель проводить словникову роботу із учнями, які мають низький та середній рівень знань. Вони записують речення, в якому є словникові слова, підкреслюють головні члени. У цей час школярі із високим рівнем навчальних досягнень працюють індивідуально за перфокартками: Вітч...зна, Батьків...на, облич...я, пш...ниця, кр...ниця, в...селка, жа...воронок, б...гатий, допом...гати. (Школярі вставляють пропущені букви, складають речення з одним із словникових слів.)[1].

Диференційований підхід здійснюється під час виконання завдань різної складності. У своїй роботі учителі використовують такі форми: ділять учнів класу на групи, для кожної з яких підготовлені завдання певного рівня складності. Тема у всіх однакова «Складання розповіді за сюжетними малюнками». Перша група отримує малюнки із словами. Учні пропонуються уважно їх роздивитися, визначити послідовність зображених на них подій, скласти до кожної картинки по 2-3 речення, використовуючи слова, а потім об'єднати їх у розповідь. Друга група отримує малюнки без опорних слів. Учні самостійно складають розповідь. Наступній групі школярів пропонуються спочатку остання ілюстрація із серії картинок і висувається завдання придумати початок розповіді.

Під час проведення нестандартних уроків слід передбачити таке навантаження для учнів, щоб запобігти відставанню дітей з низьким рівнем знань і, водночас, не стримувати розвиток здібностей обдарованих. Диференціюючи завдання, можна використати опорні схеми, сигнали, пам'ятки, таблиці, роздатковий матеріал, унаочнення, поєднувати контроль учителя з

самоконтролем учнів. Це все збагачує логічну послідовність розкриття теми нестандартного уроку, відкриває перспективу в навчанні молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень, формує уміння та навички логічного зв'язного мовлення.

Отже, проведення нестандартних уроків значно покращує рівень знань учнів різних категорій, зацікавлює їх, прищеплює любов до рідної мови, до самого процесу навчання, що так важливо в наш час.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Антипова О.І. У пошуках нестандартного уроку / Антипова О., Рум'янцева Д., Паламарчук В. // Радянська школа. – 1991. – № 1. – С.65-69.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2005. – №12. – С.22.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник / Н.Є.Мойсеюк [3-є видання, доповнене]. – К. : ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
4. Нестандартні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк. – К. : Ред. загальнопедагогічних газет, 2005. – 128 с.
5. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навчальний посібник [2-е вид.] / С.С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2008. – 496 с.

**УДК 371.695/.376.58**

**Михайленко Алла Сергіївна,**

*студентка VII-го курсу факультету початкової освіти та філології  
зі спеціальності 013 Початкова освіта*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач виробничої практики*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З АГРЕСИВНИМИ ДІТЬМИ**

*Постановка проблеми...* Проблема використання ігрових технологій у навчально-виховному процесі з дітьми які проявляють агресивну поведінку є актуальною тому, що гра розвиває психологічну гнучкість, здатність до взаємодії, комунікабельність, пізнавальні здібності. Фахівці, які взаємодіють із проблемними, агресивними дітьми (психологи, психотерапевти, педіатри, соціальні й педагоги), віддавна помітили, що дитині набагато простіше висловлювати свої переживання, потреби, мрії в ігровому процесі. Гра може дати ключ щоб ввійти у дійсність новими шляхами, може допомогти дитині, що проявляє агресивну поведінку пізнати світ, може обдарувати його уяву і навчити критично сприймати навколишнє середовище.

*Аналіз джерел і публікацій...* Гра – особлива діяльність, яка розцвітає в дитячі роки супроводжує людини протягом усього життя. Не дивно, що проблема гри приваблювала і приковує до себе увагу дослідників, причому як педагогів та психологів, а й філософів, соціологів, біологів, етнографів, мистецтвознавців. Представники всіх наукових галузей сходяться в думці, що гра – невід'ємний елемент людської культури. Технологія ігрової діяльності у

виховному процесі не нова. Теорія ігор цікавила багатьох вчених. Її розробці присвятили свої роботи Б.Ананьєв, Й.Хейзинга, В.Сухомлинський, Б.Года інші.

Вагомі аргументи про важливість значення гри для розвитку дитини містять праці І. Сеченова, І. Павлова, П. Лесгафта, Л. Чулицької, Т. Осокіної та ін.

*Мета статті* – дослідження використання ігрових технологій для корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу...* Агресивна поведінка дитини може бути викликано різними причинами. Але всі вони схожі в тому, що у дитини вони викликають почуття гніву або дискомфорту. І ці емоції дитина проявляє так, як може. Справитися з ними їй зовсім не просто. Однією з причин агресивності у дітей є недостатність рухової активності, фізичного навантаження: рухливі ігри, спортивні естафети, «хвилинки радості» між заняттями [2].

Ведучи мову про корекції агресивної поведінки, можна назвати специфічні і неспецифічні способи взаємодії з дитиною.

До неспецифічних способів взаємодії ставлять відомо всім «золоті правила» педагогіки:

- не фіксувати увагу до небажаної поведінки дитини і не впадати самим в агресивний стан. Заборона і підвищення голосу – самі неефективні способи подолання агресивності.

- реагувати відгукуватися на будь-які позитивні зрушення в поведінці дитини, хоч би незначними вони були б. Вчителі зізнаються, що інколи доводиться кілька тижнів витратити до пошуку позитивного у дитини, тоді як реагувати необхідно відразу. Дитина хоче у кожний час відчувати, що його приймають і цінують.

До специфічних методів корекції можна віднести:

- ігрову вправу – що здійснюється на ігровій формі повторного виконання дії з його засвоєнням. Також ігрову вправу можна з'ясувати, як прийом навчання, з допомогою що в його процесі ігрова діяльності в дітей формується вміння практичного використання отриманих знань [1].

Для корекції агресивної поведінки молодших школярів можна використовувати різні способи, ними можуть бути ігрові вправи.

Ігрові вправи – це ефективний метод корекції емоційних і поведінкових розладів в дітей, в основу якого покладено властивий дитині спосіб взаємодії з навколишнім світом – гра. Ігрові вправи дозволяють оптимізувати процес пошуку рішення проблемної ситуації та реалізуються у процесі гри, де у центрі уваги лежать способи комунікації. Основними завданнями ігрових вправ: полегшення психологічного страждання дитини; зміцнення власного Я дитини, розвиток відчуття самоцінності; розвиток здібності емоційної саморегуляції; відновлення довіри до дорослого і одноліток, оптимізація взаємин у системах «дитина – дорослі», «дитина – інші діти» [4].

Форма проведення ігрових вправ (індивідуальна чи групова) обумовлюється характером емоційних проблем дитини. Гра надає сильний вплив в розвитку особистості, сприяє створенню близьких відносин між учасниками групи, допомагає знімати напруженість, підвищує самооцінку,

дозволяє повірити у себе у різних ситуаціях спілкування, знімаючи небезпеку соціально значущих наслідків.

#### *Ігри для корекції агресивної поведінки у дітей*

*Горобині бійки* (зняття фізичної агресії). Діти вибирають пару і перетворюються в забіякуватих «горобців» (присідають, обхопивши коліна руками). «Горобці» боком підстрибують один до одного, штовхаються. Хто з дітей впаде або прибере руки з своїх колін, той вибуває з гри (лікують «крильця» і лапки у доктора Айболита). «Бійки» починаються і закінчуються за сигналом дорослого.

*Хвилина пустоці* (психологічне розвантаження). Ведучий по сигналу (удар в бубон) пропонує дітям пустувати: кожен робить те, що йому хочеться – стрибає, бігає, перекидається і т. П. Повторний сигнал ведучого через 1-3 хвилини оголошує кінець витівок.

*Каратист* (зняття фізичної агресії). Діти утворюють коло, в центрі якого лежить обруч – «чарівне коло». У «чарівному колі» відбувається «перетворення» дитини в каратиста (руху ногами). Діти, які стоять навколо обруча, разом з ведучим хором вимовляють: «Сильніше, сильніше, сильніше...», – допомагаючи гравцеві виплеснути агресивну енергію максимально інтенсивними діями [3].

Основна мета застосування ігрових вправ – допомогти дітям адаптуватись та висловити свої переживання найприйнятнішим йому чином – через гру. Гра для дитини це засіб висловлення почуттів, дослідження відносин самореалізації. Гра є спробою дитини організувати свій досвід, свій власний світ. У процесі гри дитина переживає почуття контролю за ситуацією, навіть якщо реальні обставини цьому суперечать.

*Висновки...* Таким чином, підвищена агресивність окремих дітей є однією з найбільш частих проблем в дитячому колективі. Зазвичай, з розвитком емоційно-вольової сфери, з поступовим засвоєнням норм і правил поведінки, прояви дитячої агресивності дітей знижуються. Але у певній категорії дітей агресія не тільки зберігається, а й розвивається, переходячи в стійку якість особистості. В результаті втрачаються можливості повноцінного спілкування агресивної дитини з однолітками, деформується її особистісний розвиток, виникають труднощі прийняття на себе дитиною нових соціальних ролей у зв'язку з переходом з дитячого садка в школу, проблеми адаптації та успішності навчальної діяльності. Тому своєчасна профілактика і корекція агресивної поведінки у молодших школярів на сьогоднішній день є дуже актуальними.

Використання ігрових методик є одним з основних засобів взаємодії з дітьми, які проявляють агресію, так як гра займає важливе місце у житті школярів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Коваленко Є. І., Конончук А. І. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі / Є. І. Коваленко, А. І. Конончук. – К. : ІЗМН, 1997. – 280 с.
2. Хмель В. Ф. Об'єднання-гра «Юнь Поділля» / В. Ф. Хмель. – 2006. – 115 с.

3. Роговець О. Ігрова діяльність як метод виховання моральної свідомості молодших школярів (1-2 кл) у позаурочній діяльності / О. Роговець // Рідна школа. – 2015. – №5-6. – С. 58-61.

4. Павелкін Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелкін, О.П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2015. – 400 с.

**УДК 371.71:167.1**

**Мозолев Олександр Михайлович,**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* У Національній доктрині розвитку освіти наголошується, що держава повинна здійснювати пропаганду здорового способу життя. До пріоритетних завдань належать «виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності». Одним із основних напрямів реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено модернізацію змісту освіти, що передбачає забезпечення оптимального співвідношення інваріативної і варіативної частини, суспільно-гуманітарної, природничо-математичної, технологічної і здоров'язбережувальної складових змісту загальної середньої освіти. Пріоритетом державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути забезпечення громадянського, патріотичного, морального, трудового виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності. Завдання, що стосуються збереження та зміцнення здоров'я учнів для сучасної школи сформульовані також у Державних національних програмах «Діти України» та «Освіта» («Україна ХХІ століття»), у Концепції «Здоров'я через освіту» та Концепції неперервного валеологічного виховання та освіти в Україні.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Розкриттю сутності проблеми збереження здоров'я та різних аспектів здорового способу життя присвячені дослідження багато філософів, медиків, педагогів та соціологів. Медичні аспекти здоров'язбереження висвітлено в роботах: М. Амосова, Г. Панасенка, І. Брехмана, В. Вуйтенко, С. Громбаха, В. Качеєва, В. Колбанова, Н. Куїджі, І. Муравова, С. Страшко, А. Щедрінної та інших; психолого-педагогічні проблеми розкрито в дослідженнях Ю. Бойчука, В. Горащука, М. Гончаренко, О. Дубогай, Г. Зайцева, Л. Сущенко та інших; використання сучасних освітніх здоров'язбережувальних технологій у навчальному процесі розглянуто в роботах В. Безпалько, Т. Бичкова, В. Єфімова, Т. Карасьова, М. Коржова, В. Красилов, А. Маджуга, Г. Мещерякова, М. Смірнов, Т. Сущенко, А. Халілов, Т. Чурекова, Н. Шевелева та інших.

*Метою статті* є розгляд сучасних проблем збереження здоров'я школярів, створення здоров'язбережувального клімату у загальноосвітніх навчальних закладах.

*Виклад основного матеріалу...* Валеологія (від лат. «вале» – бути здоровим і «логос» – наука, вчення) – галузь знань про формування, збереження, зміцнення, відтворення і передачу здоров'я наступним поколінням. Оскільки здоров'я – це одна із найбільших цінностей людини, то кожному людину бажано навчити бути здоровим. Школа має готувати до ведення здорового способу життя учнів. Сучасна державна освітня політика України спрямована на сприяння формування у підростаючого покоління здоров'я, здорового способу життя та культури здоров'я.

У працях сучасних науковців [1-5] розглядаються такі питання здоров'язбережування: загальні проблеми теорії та практики збереження здоров'я; виховання здорового способу життя в учнів; формування культури здоров'я в учнів; безпечне застосування комп'ютерної техніки у навчанні; організація здоров'язбережувального навчально-виховного процесу; підготовка майбутніх учителів до забезпечення здорового способу життя учнів.

Спосіб життя, який дає учням можливість задовольнити свої потреби існування і розвитку, визначається як здоровий. Саме здоровий спосіб життя забезпечує учневі гармонійну життєдіяльність у сім'ї і суспільстві, розкриває його особистісний, творчий і трудовий потенціал, дає відчуття щастя і задоволення життям. Тому, формуючи понятійний апарат, учням на заняттях пропонують надати характеристику понять «здоров'я» та «здоровий спосіб життя».

Науковці [1; 3; 5] вважають, що основними факторами ризику, які впливають на здоров'я дітей, є забруднення довкілля, гіподинамія, травматизм, поширення шкідливих звичок і наркотичної залежності, неправильне харчування, а також шкільні чинники ризику. Система навчання не повинна негативно впливати на здоров'я учнів – викликати втому, виснажувати адаптаційні резерви організму, провокувати серед школярів зростання хронічних хвороб. Медична та психолого-педагогічна практика свідчить, що велика кількість учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності знаходиться сьогодні у стані хронічної втоми, яка є основою нервово-психічного виснаження. Дослідженнями доведено, що педагогічні помилки або неправильні педагогічні технології негативно впливають на дитячу психіку у вигляді дидактогенних чи невротичних порушень. Унаслідок психологічної дезадаптації діагностичне обстеження школярів фіксує: низький рівень пізнавальної активності; низький рівень мотивації навчальної діяльності; нестійкість емоційної сфери; високий рівень тривожності; не сформованість навичок спілкування тощо.

Важливим завданням сучасної середньої освіти є формування в учнів елементарних уявлень про біологію власного тіла, фізіологічні процеси, які в ньому відбуваються, гігієнічні основи здорового способу життя, засоби профілактики недуг та захворювань, збереження в нормі свого фізичного та психічного стану. Завдання сучасної освіти не лише надання академічних знань



учням а й формування в них морально-вольових якостей, раціонального використання потенційних можливостей свого організму, розвиток навичок вмілого застосовування народних методів оздоровлення, створення уявлення про свій внутрішній світ, вмілого регулювання свого емоційного стану. Важливим аспектом здоров'язбереження є екологічна грамотність учнів, розвиток в них бажання до набуття нових знань, умінь і навичок збереження та зміцнення свого здоров'я [6]. Практика свідчить, що набуття і закріплення настанов на здоровий спосіб життя формує духовну, фізичну і соціальну здорову особистість.

Велике значення для збереження здоров'я людини має спосіб її життя. Сучасна молодь у переважній більшості випадків не замислюється над своєю поведінкою, недбало ставиться до власного здоров'я, культивує шкідливі звички. Тому основне завдання здоров'язбережувального навчання в школі полягає, в формуванні у підростаючого покоління валеологічної поведінки, спрямованої на нівелювання дії факторів ризику, оскільки в дорослому віці спосіб життя змінити значно важче. Здоровий спосіб життя – це індивідуальна система поведінки людини, яка спрямована на раціональне задоволення біологічних та соціальних потреб, позитивні емоції, профілактику хвороб та нещасних випадків, що веде до повного фізичного, психологічного, духовного та соціального благополуччя.

До основних положень щодо використання здоров'язбережувальної діяльності в загальноосвітніх закладах віднесено: дотримання правил гігієни та охорони праці; створення комфортного психологічного клімату; раціональна організація праці вчителів та учнів; використання інтерактивних методів навчання, впровадження нових форм організації пізнавальної діяльності учнів; раціональна зміна різних видів діяльності; підвищення якості знань з валеології, фізичної культури, гігієни; цілеспрямоване управління діяльністю учнів у вільний від навчання час та раціональне проведення дозвілля; використання сучасних здоров'язбережувальних технологій; упровадження мультимедійних та аудіовізуальних засобів навчання та виховання.

У сучасній системі освіти молоді дуже актуальними стають такі напрями здоров'язбережувального навчання: арттерапія, музикотерапія, казкотерапія, ігротерапія, фізкультхвилинки, фізкультпаузи які дають можливість розвивати пізнавальні здібності, мислення, просторову фантазію, пам'ять, увагу дітей, допомагають дитині оволодіти вмінням аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти кмітливість, винахідливість.

Важливим аспектом формування в учнів здорового способу життя є вивчення навчальних предметів про здоров'я, яке починається з першого класу [1, 5, 6, 7]. Вони вирішують такі проблемні питання: формують знання про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, взаємозв'язок організму із природним, техногенним і соціальним середовищем; розвивають в учнів мотивацію дбайливого ставлення до власного здоров'я, удосконалення фізичних, соціальних, психічних і духовних його чинників; виховують в учнів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, свідомого прагнення до здорового способу життя; розвивають уміння самостійно приймати рішення

щодо власних вчинків; забезпечують набуття учнями власного досвіду зі збереження здоров'я з урахуванням фізичного стану; розгортають у повсякденному житті практичну діяльність задля збереження власного здоров'я та здоров'я інших людей.

Як зазначається у Державному стандарті базової повної загальної середньої освіти, компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. Здоров'язбережувальна компетентність – здатність застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей. Здоров'язбережувальна компетентність передбачає збереження власного фізичного, соціального і духовного здоров'я і здоров'я власного оточення [6].

*Висновки...* Отже, створення здоров'язбережувального освітнього середовища – це основна вимога до навчальних закладів. Завдання сучасного вчителя зробити так, щоб визначенні освітні цінності, зокрема життя і здоров'я, стали надбаннями кожного учня і основою для формування його особистісних переконань.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Ареф'єв В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання : підручник / В. Г. Ареф'єв. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 268 с.
2. Бароненко В. А. Здоровье и физическая культура студента : учеб. пособие / В. А. Бароненко, Л. А. Рапопорт; под ред. В. А. Бароненко – М. : Альфа-М, 2003. – 352 с.
3. Ведменко Б. Ф. Теоретичні основи і практика виховання молоді засобами фізичної культури : навч. посібник. – К. : СДО, 1993. – 152 с.
4. Ланда Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности : учеб. пособ. / Б. Х. Ланда. – М. : Советский спорт, 2004. – 192 с.
5. Теория и методика физического воспитания : учебник для студ. вузов физ. воспитания и спорта. – В 2 т. – Т. 2: Методика физического воспитания различных групп населения / ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимпийская литература, 2003. – 392 с.
6. Фізична культура і здоров'я. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. Освітня галузь «Фізична культура і здоров'я» / Е. С. Вільчковський, А. Ф. Борисенко, М. Д. Зубалій, О. І. Остапенко, С. Ф. Цвек. – К. : Генеза, 1997. – С. 58.
7. Цимбал Н. М. Практикум з валеології. Методи зміцнення фізичного здоров'я / Н. М. Цимбал. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2000. – 168 с.

**УДК 378:005.6**

**Молнар Тетяна Іванівна,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри теорії та методики початкової освіти*

*Мукачівського державного університету*

#### **ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Проблема обдарованості з кожним роком стає все більш актуальнішою. Сьогодні перед школою стоїть завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта власного життя.

На сучасному етапі модернізація освіти обдарованих дітей пов'язується з переосмисленням ролі педагогів у навчанні, вихованні та розвитку інтелектуально-творчих можливостей обдарованого індивіда. В останні роки розкриттю особливостей розвитку творчих здібностей вчителя, необхідних для ефективної роботи з обдарованими дітьми присвячені праці Л. Мітіної, Т. Паніної, В. Рибалки, Н. Устинової та ін. Незважаючи на значну кількість досліджень з означеної проблеми, система підготовки педагогів до навчання і виховання обдарованих учнів усе ще не сформована, у дослідників відсутня єдина теоретико-методологічна позиція щодо визначення структури і змісту готовності вчителя початкової школи до роботи з контингентом обдарованих школярів. Науковцями доведено, що більшості вчителів не вистачає як теоретичних знань стосовно проблеми обдарованості, її проявів тощо, так і практичної підготовки щодо діагностики, ідентифікації та розвитку обдарованості в учнів (О. Антонова, В. Демченко, Ю. Клименюк, І. Любовецька, Л. Мерва).

Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних дослідників дає підстави стверджувати, що підготовка вчителя до професійної діяльності розглядається як процес формування готовності до неї. Існує думка, що готовність вчителя до роботи є активним станом, який поєднує педагогічні, спеціальні, професійні, практичні знання, вміння та навички, а також розумові, мотиваційні, емоційні, вольові та інші риси.

О. Вишневський основою професійної готовності вчителя вважає його професійну компетентність, істотними ознаками якої, виходячи з конкретних видів діяльності й структури особистості, є сукупність інтегральних критеріїв, що визначаються комбінацією таких структурних складових: система знань, їх глибина, широкий діапазон; постійне прагнення оновлювати свої знання, інтерес до наукових досліджень, гнучкість мислення, комунікабельність, культура, діалектичний світогляд, володіння методами аналізу, синтезу, порівняння; високорозвинені духовні й моральні орієнтації [1].

На переконання А. Маркової, професійно компетентним є той педагог, який на достатньому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, реалізує особистісні особливості, досягає високих результатів у навчанні й вихованні учнів.

Сьогодні сутність поняття «готовність педагога до роботи з обдарованими школярами» трактується як комплекс набутих завдяки спеціальній підготовці особистісних і професійних якостей, що охоплюють спеціальні знання, вміння, навички, риси характеру, мотиваційні характеристики, особисті здібності і дають змогу вчителю ідентифікувати, розвивати та реалізовувати творчі задатки школярів [4].

Ми погоджуємося з думкою Ю.Клименюк, яка готовність вчителя початкової школи до розвитку обдарованості учнів тлумачить як цілісне внутрішнє особистісне утворення, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях і забезпечує його ефективну взаємодію з обдарованими учнями щодо розвитку їх

розумових можливостей у навчально-виховному процесі [3].

Дослідниками складені численні списки «наборів» якостей (професійних і особистісних), сформованість яких визначає успішність роботи з молодшими школярами, проте чітко виділені і специфічні властивості, необхідні педагогу, який працює з обдарованими учнями. До них віднесені: знання прийомів та методів організації ефективного спілкування з обдарованими дітьми, вміння знаходити стиль спілкування, адекватний індивідуальним особливостям обдарованої дитини; здатність активізувати міжособистісне спілкування вихованців; знання напрямків та форм роботи з обдарованими дітьми, принципів і стратегій розробки програм та технологій навчання, вміння здійснювати відбір навчального матеріалу, оптимальних форм організації навчального процесу, моніторинг успішності навчання і розвитку обдарованої дитини; здатність виявляти та ідентифікувати обдарованість, надавати консультаційну допомогу сім'ї обдарованої дитини, створювати умови для самостійного вибору траєкторії навчання [2].

О.Василькова, аналізуючи проблему готовності педагога до роботи з обдарованими дітьми, на основі експериментального вивчення ступеня вираженості цієї готовності у педагогів, прийшла до висновку, що найголовнішими показниками готовності є рефлексивність, емпатія, соціальний інтелект, актуальна креативність і мотиваційно-когнітивний компонент.

Для успішної роботи з обдарованими дітьми вчитель повинен володіти рефлексивно-інноваційними механізмами, які забезпечують його здатність адекватно аналізувати як власну діяльність, так і поведінку своїх вихованців, об'єктивно оцінюючи креативно-обдарованих учнів. Важливе значення у структурі педагога має займати емпатія, яка розглядається вченими, як його професійно важлива якість. Педагоги з нерозвиненою емпатійністю часто припускаються педагогічної безтактності, вдаються до невинуватених покарань та моралізаторства; вони не здатні зрозуміти психологію обдарованої дитини, проникнути у її внутрішній емоційно-почуттєвий світ.

Пошук обдарованих дітей, їх підтримка, забезпечення всебічного розвитку кожної конкретної індивідуальності як особистості та найвищої цінності суспільства – важливий напрямок діяльності сучасної школи. Розв'язати це надскладне завдання покликаний педагог, який має бути готовим своєчасно помітити здібного вихованця, адекватно його сприйняти, зрозуміти, не нашкодити його творчому розвитку, не загальмувати прояв його здібностей, надати адекватну психолого-педагогічну підтримку в розвитку та реалізації індивідуального потенціалу.

Таким чином, готовність педагога до роботи з обдарованими учнями виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності до даного виду діяльності, що базується на сукупності спеціальних знань і вмінь та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність. Першочергово вчителі повинні усвідомити, що робота з обдарованими дітьми – це складний, динамічний, безперервний процес, який містить первинну ідентифікацію, вибір форм навчання, розробку навчальних програм, їх оцінку та індивідуалізацію. Ця робота вимагає від учителя якісних психолого-педагогічних знань з

проблеми обдарованості, системи умінь здійснювати навчальну та виховну роботу з обдарованими дітьми, проявляти, власне, творчо-креативний підхід до розв'язання завдань формування та розвитку юних обдарувань.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / О. Вишневецький. – Дрогобич : Коло, 2006. – 608 с.
2. Денисенко Т. В. Удосконалення рівня професійної майстерності педагогів, які працюють з обдарованими дітьми в умовах гімназії / Завуч. – 2012. – № 1-2. – С.4-17.
3. Клименюк Ю. М. Особливості навчання інтелектуально обдарованих учнів / Ю. М. Клименюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 33. – С. 55-57.
4. Молнар Т. І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів / Т. І. Молнар // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»: зб. наук. пр. / Ред. кол. : Товканець Г. В. (гол.ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2016. – С.28-30.

## **УДК 378.14**

**Мосійчук Галина Романівна,**

*студентка I-го курсу магістратури заочної форми навчання  
за спеціальністю «Дошкільна освіта»*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

**Науковий керівник:**

**Сайко Христина Ярославівна,**

*кандидат педагогічних наук,*

*асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РОБОТИ З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Інтеграція України у світовий та Європейський освітній простір, вимагає оновлення системи професійного навчання майбутніх фахівців на засадах компетентнісного підходу. Виходячи з вимог сучасного етапу розвитку системи вищої освіти, метою фахової підготовки вчителів має бути формування в них професійної компетентності, зокрема комунікативної [3, с.13].

Процес формування професійної компетентності педагогів передбачає використання оптимальних організаційних форм та методів навчання. Питання оптимального добору форм і методів професійного навчання становить інтерес для дослідників, адже урівноваження системи навчання дозволяє підвищити ефективність педагогічного процесу [2, с. 21].

Форма організації навчання є зовнішнім вираженням узгодженої діяльності вчителя та учня, що здійснюється у встановленому порядку і режимі щодо засвоєння певного змісту навчального матеріалу [1]. Це певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту та особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Організаційні форми навчання впорядковують навчальний процес, через них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи та засоби

навчання. Сучасні вищі навчальні заклади будують процес навчання студентів, використовуючи різні форми його організації. У дидактичному процесі найчастіше виокремлюють чотири групи організаційних форм: навчальні заняття, практична підготовка, самостійна робота, контрольні заходи [1].

Освітній процес майбутніх педагогів передбачає єдність різнопланових педагогічних впливів на становлення особистості майбутнього фахівця (академічні заняття, позааудиторна самостійна робота студентів, педагогічна практика, волонтерська діяльність) у поєднанні з активними формами й методами навчання (проблемні лекції, проблемне навчання, моделювання педагогічних ситуацій, ділові, рольові ігри та ін.).

Одним із найбільш перспективних напрямів удосконалення професійної підготовки фахівців до педагогічної діяльності є запровадження активних форм навчання. На думку І. Артеменко, активні форми навчання – це ті форми навчання, які «дають можливість максимально враховувати індивідуальність студента, орієнтувати майбутнього фахівця на завтрашній день вітчизняної школи» [1]. Таке розуміння проблеми потребує переходу від регламентуючих, детермінованих форм і методів організації навчально-виховного процесу до розвивальних, проблемних, дослідницьких, що забезпечують зародження пізнавальних мотивів, інтересу до майбутньої професійної діяльності. Науковець наголошує, що «організація навчального процесу в інтерактивній формі змінює звичну його логіку: процес відбувається не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування [1]. Саме досвід і знання учасників навчального процесу, на думку дослідниці, слугують джерелом взаємонавчання і взаємозбагачення.

Сучасним та ефективним методом підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками, які виховують дітей з мовленнєвими порушеннями є метод порт фоліо.

Портфоліо – це колекція робіт студента за певний проміжок часу, яка дає можливість оцінити не тільки результати виконаної конкретної роботи, але й проаналізувати пізнавальну активність студента впродовж тривалого часу [6].

Мета ведення портфоліо: систематизація досвіду; чітке визначення напрямів розвитку студента, що полегшує самоосвіту або консультування з боку науково-педагогічних працівників; об'єктивніша оцінка рівня сформованості професійних умінь; допомога в написанні курсових і магістерських робіт, студентських наукових досліджень. Правила складання портфоліо: якомога точніше сформулювати портфоліо, самокритично оцінивши свої можливості й здібності; визначити вигляд і структуру портфоліо, види рефлексії і критерії оцінки; зібрати наявні документи і матеріали і розташувати їх у певному порядку; скласти перелік; всі документи повинні бути датовані, в них повинні бути вказані посади і звання рецензентів, авторів рекомендацій; періодично поповнювати портфоліо відповідними документами і відстежувати результати роботи відповідно до обраних цілей; указати джерела використаної для роботи інформації, описувати засоби і методи роботи [6].

У науковій літературі знаходимо характеристику таких видів портфоліо: проекти, проблеми та завдання, виконані під час навчання; тексти доповідей, з якими студент виступав на заняттях; додаткові документи за період навчання і практики; завершальне есе, в якому студент повинен відобразити набуті знання та вміння, критично оцінити рівень своєї підготовки, окреслити напрями самовдосконалення як майбутнього фахівця.

Принципи технології «Портфоліо студента» можна сформулювати так:

1. Самооцінка результатів (проміжних, підсумкових) оволодіння певними видами навчальної, наукової та творчої діяльності.

2. Систематичність і регулярність самомоніторингу.

3. Структуризація і логічність матеріалів, що представляються в «Портфоліо».

4. Акуратність та естетичність оформлення «Портфоліо».

5. Цілісність, тематична завершеність матеріалів.

6. Наочність і обґрунтованість презентації «Портфоліо студента» [6].

Категорії навчального портфоліо є наступні: обов'язкові (проміжні та підсумкові письмові самостійні й контрольні роботи); пошукові (виконання складних завдань, досліджень, науково-дослідна робота, вирішення нестандартних завдань підвищеної складності); ситуативні (використання теоретичних знань до вирішення практичних завдань, виконання графічних, лабораторних робіт); описові (написання рефератів, наукових повідомлень та ін.); зовнішні (оцінки і відгуки викладачів, однокурсників, експертів). Розрізняють три типи популярних портфоліо: «робоче портфоліо», «портфоліо для показу», «портфоліо для записів» [4, с. 54].

У процесі підготовки вихователів до роботи з сім'ями, які виховують дітей з мовленнєвими порушеннями доцільно використовувати «робоче портфоліо», яке дає змогу і викладачеві, і студенту оцінювати результати навчання. Таке портфоліо дозволяє аналізувати приклади, що ілюструють надбання студента впродовж певного часу. Студент самостійно визначає своє професійне зростання. Дієвим у процесі навчання є «Портфоліо для показу». Воно складається за принципами художньої колекції, яка розробляється, щоб показати найкращі роботи студента. Це спонукає студента робити щось незвичайне. Вінт самостійно обирає те, що демонструватиме. Цей вид портфоліо може використовуватися у процесі пошуку інформації для написання наукового повідомлення, статті, виступу на конференції тощо.

Т. Равлюк наголошує, що використання портфоліо в процесі навчання фахівців створює умови для розвитку творчості студентів. Оскільки вони працюють із портфоліо систематично, то воно стає своєрідним фокусом взаємодії і дискусії студента і педагога. З часом портфоліо перетворюється на доволі значний банк даних. Залучення студентів до самооцінки власної навчальної діяльності, а також атестації та оцінювання дає змогу самостійно керувати процесом свого учіння [5].

Таким чином, активні форми організації навчання майбутніх вихователів дошкільних закладів готують їх до роботи не тільки з дітьми, а й з їхніми батьками.

### Список використаних джерел та літератури

1. Артеменко І.В. Основні форми організації навчання у вищій школі : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://s-journal.cdu.edu.ua/base/2008/v3/v3pp7-9.pdf>
2. Вітюк Н.Р. Психолого-педагогічні умови формування комунікативних здібностей майбутніх педагогів у сучасній парадигмі освіти // Актуальні проблеми психології. - За ред. С.Д. Максименка, – К.: Ін-т психол. ім. Г.С. Костюка АПН України, 2001. – Т.1. – Ч.2. – С. 28–35.
3. Вища освіта в Україні : навч. посіб. / [В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.] ; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – Київ: Знання, 2005. – 327 с.
4. Мачинська Н.І. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навч.-метод. посіб. / Н.І. Мачинська, С.С. Стельмах. – Львів : Львівський держ. ун-т внутрішніх справ, 2012. – 180 с.
5. Равлюк Т.А. Розвиток творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Тетяна Анатоліївна. Равлюк ; Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. – Т., 2012. – 23 с.
6. Сисоєва С.О. Психологія та педагогіка : підруч. для студ. вищих навч. закл. непедагогічного профілю / С.О. Сисоєва, Т.Б. Поясок. – Київ : Міленіум, 2005. – 520 с.

**УДК 376.56: 159.922.73**

**Моцна Тамара Анатоліївна,**

*викладач кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ ДО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

Питання адаптації дитини до школи є предметом постійної уваги та вивчення педагогів та психологів. Вступ до школи – один із найважливіших і найскладніших етапів життя дитини. Систематичні навчальні заняття в школі, різке зниження рухової активності, значне напруження, нові обов'язки і вимоги дисципліни – усе це для учня першого класу є великим навантаженням.

Психологічна готовність до шкільного навчання – це комплексна характеристика дитини, що розкриває рівні розвитку психологічних якостей і є найважливішою передумовою для гармонійного входження дитини у нове соціальне середовище [3].

Л. І. Божович одна з перших проаналізувала психологічний зміст переходу дитини до шкільного життя. Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини зі вступом до школи, вона робить висновок, що «перехід від дошкільного дитинства характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього її способу життя» [2].

Адаптація дитини до навчання у загальноосвітньому закладі – одна з найактуальніших проблем дитячої психології, яка вирішує її разом із педагогікою, психогігієною, біологією, соціологією.

Згідно з педагогічним словником, адаптація – це пристосування дитини до умов і вимог школи, які для неї є новими порівняно з умовами дитячого навчального закладу і сім'ї в дошкільному дитинстві [3].



Початок систематичного навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язано з необхідністю адаптуватися до нових мікросоціальних умов. Цей процес супроводжується різноманітними зрушеннями у функціональному стані і значною мірою зачіпає психоемоційну сферу. Від благополуччя адаптаційного періоду під час вступу до школи значною мірою залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини.

Педагогічні та методичні дослідження показують, що характер та тривалість адаптаційного періоду молодших школярів залежить від певних чинників: стану здоров'я та рівня розвитку дитини (здорова, добре розвинена дитина значно легше переносить труднощі соціальної адаптації); індивідуальних особливостей дитини (поведінка залежить від типу нервової системи); досвіду спілкування з дорослими та ровесниками (уміння позитивно ставитися до вимог дорослих та адекватно спілкуватися з іншими дітьми); рівня натренованості адаптаційних механізмів (діти, які перед приходом до школи перебували в різних умовах життя, спілкувалися з людьми різного віку, часто змінювали звичне оточення, легше пристосовуються до шкільного устрою та нових товаришів); віку дитини (легше адаптуються до нових умов життя діти, яким на момент першого ознайомлення зі школою, знайомство з учителем уже є шість років) [5].

У психолого-педагогічних дослідженнях визначено три рівні адаптації.

Високий рівень адаптації. Першокласник позитивно ставиться до школи: правила і вимоги сприймає адекватно; навчальний матеріал засвоює легко; глибоко і повно оволодіває програмовим матеріалом; розв'язує ускладнені задачі, чемний, уважно вислуховує вказівки, пояснення вчителя; доручення виконує охоче й сумлінно, без зовнішнього контролю; виявляє високу зацікавленість до самостійної навчальної роботи, готується до всіх уроків; має у класі позитивний статус.

Середній рівень адаптації. Першокласник позитивно ставиться до школи: відвідування уроків не викликає в нього негативних переживань, розуміє навчальний матеріал, коли вчитель пояснює його досить детально і наочно; засвоює основний зміст програми з усіх предметів, самостійно розв'язує типові задачі; зосереджений і уважний під час виконання завдань, доручень, вказівок учителя, водночас потребує контролю з боку дорослого; зосередженим буває тільки тоді, коли робить щось цікаве для себе; майже завжди готується до уроків; доручення виконує сумлінно; дружить з багатьма однокласниками.

Низький рівень адаптації. Першокласник негативно або байдуже ставиться до школи: часто скаржиться на здоров'я, погане самопочуття, у нього переважає пригнічений настрій; спостерігаються порушення дисципліни; матеріал, який пояснює вчитель, засвоює фрагментарно; самостійна робота з підручником викликає труднощі, під час виконання самостійних завдань не виявляє до них інтересу; до уроків готується нерегулярно, потребує постійного контролю, систематичних нагадувань і спонукань як з боку вчителя, так і з боку батьків; може зберігати працездатність і увагу за наявності тривалих пауз для відпочинку; для розуміння нового матеріалу і розв'язування задач за зразком потребує значної допомоги вчителя і батьків; доручення виконує під контролем

і без особливого бажання; пасивний, близьких друзів не має, знає імена й прізвища лише частини однокласників [4].

Звикання до школи – тривалий індивідуальний процес. Згідно зі статистикою, тільки 50% дітей адаптується до нових умов і вимог протягом півроку. Другий половині потрібно більше часу.

Батькам першокласників слід розуміти, що адаптація до школи – це процес багатоплановий, тобто в ньому задіяно як фізіологічні явища, так і соціально-психологічні. Що стосується фізіологічної адаптації, то медики відзначають, що більшість першокласників хворіє у вересні, деякі діти втрачають вагу в перші 2-3 місяці навчання, деякі скаржаться на втому, головний біль, стають примхливими. А вже на 5-6 річних малюків обрушується лавина завдань, що вимагають від них розумового і фізичного напруження. Соціально-психологічна адаптація полягає в освоєнні нового соціального статусу «учень», а також у налагодженні ефективного спілкування з однолітками і вчителем.

Процес адаптації дітей до школи має такі рівні: пристосування до нового режиму навчання й життя – біологічний; входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності – психологічний; входження до учнівського колективу – соціальний.

Психологічна адаптація – це процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків.

Соціальна адаптація – це процес, за допомогою якого дитина досягає стану соціальної рівноваги при відсутності переживання конфлікту із оточуючими людьми.

Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Основні проблеми соціалізації молодшого школяра в перші місяці відвідування школи можна позначити як труднощі соціально-психологічної адаптації дитини до вимог навчання в школі. До них належать наступні типи труднощів.

Зміна режиму життєдіяльності. Дорослий повинен чітко, зрозуміло розкривати вимоги та доброзичливо контролювати їх виконання, використовуючи переважно схвалення дій дитини.

Специфіка відносин з учителем. Учитель займає іншу позицію, ніж вихователь дошкільного закладу. Він оцінює, насамперед, результати діяльності учня, а не його особистість. Дитина ж прагне до схвалення своїх дій з боку дорослого, а при відсутності схвалення вважає, що дорослий його «не любить».

Нові вимоги в сім'ї, члени якої починають серйозніше ставитись до дитини, до її діяльності в школі. Зростає обов'язковість у поведінці дитини. У центрі відносин з батьками – результати й процес учіння.

Згасання інтересу до школи при появі перших труднощів у навчанні, коли потрібно докласти зусиль, проявити наполегливість, працелюбність. Подальший розвиток позитивної навчальної мотивації залежить від формування навчальної діяльності.

Учитель повинен створити всі умови для успішної адаптації першокласників до шкільного навчання, а для цього педагог повинен глибоко розбиратись у вікових особливостях психічного розвитку молодшого школяра. Складність управління цим процесом полягає в тому, що перебіг адаптації у різних дітей відбувається по-різному, залежить від їх індивідуально-психологічних особливостей, рівня підготовленості дитини до шкільного навчання, а також від педагогічних умов, створених у школі для роботи з першокласниками.

Отже, у ході адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку. Процес адаптації першокласників протікає на біологічному, психологічному, соціальному рівнях. Ознаками адаптивних проблем першокласника є стани тривожності, фрустрації, депресії, нестача впевненості в собі, невротичні прояви, а тому вчитель повинен створити психолого-педагогічні умови для успішної адаптації першокласників до шкільного навчання.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Амонашвили Ш. А. В школу – с шести лет / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1986. – 209.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками : Навч. посібник для студентів педагогічних факультетів / О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1998. – 199 с.
5. Салієнко В.С. Наші учні – шестилітки / В. С. Салієнко // Рад. шк. – 1989. – № 5. – С.54.

**УДК 371.15/. 373.3.011.31**

**Мулишин Ігор Ігорович,**

*студент групи ПО-52 факультету початкової освіти та філології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

Науковий керівник:

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач виробничої практики  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ ЯК КРИТЕРІЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Орієнтація України в Європу та світове товариство актуалізують сучасні міжнародні тенденції у сфері освіти, зокрема однією з них є формування належної культури і духовності суспільства

і особистості, що поєднують в собі такі якості як гуманність, толерантність, розуміння найвищої цінності людини та людського життя. Сьогодні є потреба в новому типі соціальних відносин, які будуються на принципах діалогу і толерантності, міжнаціонального спілкування, організації освіти на засадах демократії.

Вчитель початкових класів найчастіше добре володіє знаннями щодо виконання педагогічної дії, методики викладання навчальних дисциплін. Проте часто він недостатнього спрямований на розвиток вихованців, не знає не вміє використати техніки організації діалогу. Буває, учителі виявляють настороженість у спілкуванні, роздратування, підвищену чутливість, обурення, тактику залякування, що дискримінує їх поведінку та руйнує взаємовідносини між педагогом і учнями. Як наслідок, діти не розуміють учителя, бояться його, а сам він втрачає репутацію. Подібні прояви поведінки є недопустимими у професійній діяльності учителя початкових класів. Це призводить до того, що, ефективність навчально-виховного процесу в початковій школі є низькою.

Професіоналізм вчителя початкової школи в педагогічній діяльності залежить від рівня сформованості в нього педагогічної майстерності, яка, на думку В.Кременя, включає мистецтво комунікації та нові технології [2, с. 16]. Він зауважував, що «навіть якщо застосовувати найсучасніші комп'ютерні системи, високі комунікаційні технології, які, без жодного сумніву, стимулюють динаміку і ефективність освітнього процесу, підвищують інтерактивність освітнього середовища, ніхто і ніщо не зможе повністю витіснити і замінити мистецтво безпосереднього педагогічного діалогу «вчитель-учень» [2, с. 16].

*Аналіз публікацій...* Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблемами педагогічної майстерності займалися такі науковці: Е. Барбіна, Л. Даниленко, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Кузьміна, С. Мартиненко, О. Марченко, В. Пекельна, Н. Погрібна, В. Сластьонін та ін. Найбільш досліджуваними категоріями, пов'язаними з проблемою педагогічного такту, є: етичні знання й уміння педагога, що є передумовою педагогічного такту (Г. Васянович, В. Писаренко, І. Писаренко, В. Чернокозова, І. Чернокозов, Л. Хоружа та ін.); педагогічна культура, компонентом якої є педагогічний такт (М. Гриньова, І. Ісаєв, Л. Спирін та ін.); стиль поведінки, у якому виявляється педагогічний такт учителя (С. Акбієв, А. Водейко, В. Семиченко та ін.); мистецтво спілкування вчителя з учасниками педагогічного процесу (М. Богданова, А. Борисова, Е. Гришин, Н. Кипиченко, С.Мартиненко та ін.).

*Виклад основного матеріалу...* Педагогічну майстерність І. Зязюн визначав як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [4, с. 25].

Складовою педагогічної майстерності є педагогічний такт, який характеризується як професійне вміння вчителя встановлювати педагогічно доцільний тон і стиль у спілкуванні з дітьми, їх батьками, колегами [1, с.14.].

Такт – це почуття міри, що формує вміння людини поводити себе пристойно, належним чином [7, с. 585]. На думку І.Чернокозова, такт – це

форма поведінки, коли людина йде на моральний компроміс в ім'я високих моральних цілей; це пом'якшення, свідоме послаблення однієї моральної вимоги в ім'я вірності іншим» [9, с.132].

Бути тактовним – це моральна вимога до кожної людини, особливо до педагога, який взаємодіє з особистістю, яка розвивається.

Загальний такт і педагогічний – не одне й те саме. Не кожна людина тактовна, делікатна, володіє педагогічним тактом.

Педагогічний такт – це:

- спеціальне професійне вміння вчителя, засноване на почутті міри, що ґрунтується на повазі до особистості, уважному ставленні й довірі до неї і проявляється в умінні вчителя поводитися належним чином стосовно інших учасників педагогічного процесу, у техніці й мистецтві взаємодії і спілкування (І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос [4, с.27]);

- це професійне вміння вихователя встановлювати педагогічно доцільний тон і стиль у спілкуванні з дітьми, їх батьками, колегами (Ю. Костенко [1, с.24]);

- це сукупність засобів, методів, прийомів педагогічної дії, яка реалізовується вчителем у конкретній педагогічній ситуації як педагогічна підтримка учнів для досягнення кращих результатів у навчанні та вихованні окремих учнів і дитячого колективу загалом в умовах особистісного підходу щодо формування всебічно розвиненої особистості (В.Сухомлинський [8, с.318]);

- це вміння аналізувати власні психічні стани; це виявлення психологічних спостережень над собою, уміння в стосунках з дитиною застосовувати пережиті і випробувані вихователем на самому собі психічні стани. Чим більше таких спостережень над власною психічною діяльністю, тим наполегливіші й точніші будуть вони, тим краще розвинеться психологічний такт в людині. Іншими словами, педагогічний такт виявляється у врівноваженій поведінці вихователя – витримка, володіння собою у поєднанні з безпосередністю у спілкуванні (К.Ушинський [6, с.54]).

На нашу думку, педагогічний такт – це професійне вміння педагога знайти і правильно застосувати найбільш ефективний засіб виховного впливу на вихованців, який сприяв би ставленню їх людської гідності; це міра педагогічного впливу, що виявляється у доброзичливому ставленні вчителя до учнів, його вмінні тримати себе, у його висловлюваннях, засобах виховного впливу.

Істиною є думка А.Макаренка, що (відповідно судженням А. Макаренко [3, с. 205], педагогічний такт передбачає довіру до вихованця та віра в його сили, успіх. Нетактовним є той педагог, який песимістично оцінює можливості вихованців. Вихователю повинен вірити в краще, розгледіти позитивне в дитині і допомогти їй це розвинути. Довіра педагога повинна стати стимулом для дітей у будь-якій діяльності.

Педагогічний такт – це етична поведінка учителя початкових класів, що включає передбачення всіх об'єктивних наслідків вчинку і суб'єктивного його сприйняття; це творчість і пошук.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження [5] дозволив визначити основні елементи педагогічного такту вчителя початкових класів: повага до учня і вимогливість до нього; розвиток самостійності у всіх видах діяльності і педагогічне керівництво їх роботою; уважність до психічного стану учня і розумність і послідовність вимог до нього; довіра до учнів і систематична перевірка їх навчальної роботи; уміння зацікавлено слухати співбесідника і співпереживати йому; врівноваженість і самовладання, діловий тон в стосунках; принциповість без впертості; уважність і чуйність по відношенню до дітей; педагогічно виправдане поєднання ділового і емоційного характеру стосунків з учнями та ін.

Педагогічний такт багато в чому залежить від особистих якостей педагога, його кругозору, культури, волі, цивільної позиції і професійної майстерності. Можна виокремити особистісні характеристики тактовного вчителя початкових класів: справедливість, доброта, терпіння, наполегливість, турбота, гумор, культура поведінки.

*Висновки...* Отже, педагогічний такт учителя початкових класів – це складне особистісне утворення, що характеризується почуттям міри в застосуванні педагогічного впливу на молодших школярів, у взаємодії і спілкуванні з учнями та їх батьками, врахуванні особливостей віку дітей і специфіки професійних функцій. Педагогічний такт – це моральна категорія, що допомагає регулювати стосунки вчителя початкових класів і учнів. Базуючись на принципі гуманізму, тактовна поведінка вимагає, щоб у найскладніших і суперечливих ситуаціях зберігалася повага до дитини. Вияв поваги формує у дитини почуття гідності, робить її співучасником виховного процесу.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Костенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. спец. «Дошкільна освіта» / Ю. М. Костенко. – 2-е вид., доп. Маріуполь : ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2014. – 360 с.
2. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1 (XXXVIII). – С. 6–16.
3. Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. / А. С. Макаренко. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – Т. 5. – 558 с.
4. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
5. Педагогічний такт і справедливість як критерії професіоналізму вчителя <http://www.startpedahohika.com/sotems-1234-1.html>
6. Психологічна спадщина К.Д. Ушинського [Текст] : збірник / За ред. Г.С.Костюка. – К. : Радянська школа, 1963. – 236 с.
7. Словник іншомовних слів / авт. колектив: Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко. – Київ : АРІЙ, 2008. – 672 с.
8. Сухомлинський В. О. Не бійтеся бути ласкавим / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Київ, 1977. – Т. 5. – С. 317–359.
9. Чернокозова В. Н. Этика учителя / В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. – К. : Радянська школа, 1973. – 174 с.

**Пилипенко Ярослава Русланівна,**  
*студентка магістратури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*

Науковий керівник:

**Демченко Олена Петрівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського*

### **ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Одним з актуальних напрямів реформування системи вітчизняної освіти є впровадження інклюзивного підходу в закладах різних рівнів. Реалізація такого завдання поступово відбувається на науковому і практичному рівнях відповідно до вимог міжнародних і вітчизняних законодавчих актів. Зокрема, в Законі України «Про освіту» серед важливих принципів удосконалення освітньої діяльності визначено необхідність створення «інклюзивного середовища, у тому числі в закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами» [4].

Середовище як сукупність спеціальних умов необхідно створювати для задоволення особливих освітніх потреб різних категорій дітей з метою формування індивідуальної розвивальної траєкторії, враховуючи стан здоров'я і можливості кожної особистості. О. Демченко пояснює інклюзивний культурно-освітній простір як багатовимірне пульсуюче утворення, що об'єднує різнорівневі соціально-культурні та навчально-виховні умови (природні й спеціально змодельовані, педагогічно структуровані й упорядковані); комплекс можливостей, що сприяють формуванню суб'єктності особистості в процесі інтеріоризації гуманістичних і національних цінностей, розвитку її здібностей, досягнення високих успіхів і задоволення особливих освітніх і екзистенційних потреб, у ході різнорівневої взаємодії з усіма суб'єктами простору [3].

Оскільки простір визначається як *предметно-подієвий континуум та психолого-педагогічний конструкт* [3], то вчителі в межах закладу освіти повинні забезпечувати його особливу організацію, з одного боку, ефективно використовувати вже існуючі умови й ресурси; з другого боку, створювати додаткові параметри, враховуючи потреби та індивідуальні можливості дітей. У межах упровадження інклюзивного підходу процес просторотворення є достатньо складним і потребує розвитку в педагогів відповідних умінь і якостей.

Як засвідчує аналіз літератури, започатковано теоретичну розробку шляхів підготовки педагогічних працівників до роботи в інклюзивній освіті (Т.Зубарева, М.Ейнскоу, П.Клоу, А.Колупаєва, С.Коул, М.Мадж, І.Россіхіна, Є.Самарцева, І.Хафізулліна, М.Шеремет, Ю.Шуміловська). Проте А. Колупаєва наводить дані, які свідчать про проблеми в цій площині професійної освіти: до 65% вчителів, які є слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють

методами роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби; до 23% педагогів не знайомі із спеціальними програмами, не мають точних і глибоких знань щодо психофізіологічних особливостей дітей такої категорії [7, с. 17]. На необхідності здійснення спеціальної підготовки вчителів для впровадження інклюзивної освіти наголошує М. Захарчук [5], на думку якої, простежуються суперечності між сучасною світовою тенденцією визнання професійної підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивного середовища одним з пріоритетних напрямів освітньої підготовки та неналежною реалізацією цього підходу в Україні.

У останніх наукових дослідженнях мова йде про необхідність формування *інклюзивної компетентності* в системі підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю як інтегративно-особистісного утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації [8, с. 283]. Така компетентність повинна виявлятися в «умінні організовувати спільну діяльність дітей різних категорій, адекватно оцінювати рівень засвоєного навчального матеріалу дітьми з різними типами порушень розвитку, а також обирати відповідні прийоми виховного впливу на дітей у класі [9, с. 283]. В.Бабенко розробила трикомпонентну структуру такого конструкту, яка включає компоненти: мотиваційно-ціннісний (наявність ціннісного ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, сформованість відповідних якостей особистості інклюзивного вчителя); когнітивно-операційний (наявність інклюзивно-необхідних знань і вмінь, а також способів їхнього вдосконалення та оновлення); рефлексивно-оцінний (здатність до саморефлексії та самоуправління) [1, с. 20].

Підготовка фахівців для інклюзивної освіти в останні роки проводиться у ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Так, на спеціальностях «дошкільна/початкова освіта» введено спеціалізацію «інклюзивна освіта», відповідно до чого студенти отримують кваліфікацію «вихователь в інклюзивних групах» / «учитель загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням».

Як зазначає О.Голюк, фахова підготовка здобувачів ступеня вищої «бакалавр» має бути спрямована на створення умов для здобуття майбутніми вихователями (не залежно від спеціальності/спеціалізації) фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі. А відтак, передусім, стверджує дослідниця, в процесі створення освітньої програми через матрицю узгодження «компетентності – навчальні дисципліни» необхідно чітко визначити перелік тих дисциплін навчального плану, які відповідатимуть за набуття студентами зазначеної компетентності. При цьому слід враховувати інтегральний, міждисциплінарний підхід, що вимагає внесення відповідних змін до робочих програм навчальних дисциплін психологічного, педагогічного циклів, а також усіх методик [2, с.81].



Поділяємо позицію О.Голюк [2], яка одним із шляхів формування інклюзивної компетентності визначає «змістову імплементацію» відповідних положень, ідей інклюзивної педагогіки в дисципліни психолого-педагогічного циклу. В свою чергу, вважаємо, що значні можливості для підготовки майбутніх педагогів до створення інклюзивного культурного-освітнього простору та роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в його межах закладені в соціально зорієнтованих видах діяльності.

Відзначимо, що одним з видів непрофесійної соціономічної діяльності, в якій може продовжувати формуватися інклюзивна компетентність, є волонтерська. На сучасному етапі розбудови українського суспільства та становлення системи вищої освіти волонтерство стає частиною позааудиторної складової освітнього процесу педагогічного ВНЗ, оскільки майбутні педагоги все частіше стають учасниками волонтерського руху. Так як об'єктами/суб'єктами волонтерської діяльності, яку здійснюють студенти, часто є діти з особливими освітніми потребами, то спілкування з ними сприяє формуванню в майбутніх педагогів інклюзивної компетентності.

У ВДПУ імені Михайла Коцюбинського за підтримки ректорату було започатковано соціальний проект «Школа Волонтерства» [10], якого є соціально активна й здібна молодь. Учасники такої ініціативи здійснюють громадську, суспільно корисну й благодійну діяльність, спрямовану на допомогу різним категоріям дітей з особливими потребами. Зокрема, молодь зі «Школи Волонтерства» долучилась до проведення всесвітньої акції «Lots Of Socks», яка відбувалася в Міжнародний день людини з Синдом Дауна.

Відзначимо, що соціальний проект увійшов у «Каталог кращих практик молодіжної роботи в Україні – 2017», який був створений за результатами конкурсу, започаткованого Міністерством молоді та спорту України [6].

Отже, для упровадження в закладах освіти інклюзивного навчання майбутні педагоги мають оволодіти необхідними знаннями й навичками створення індивідуальної траєкторії для особистісного зростання кожної дитини, враховуючи її стан здоров'я, пізнавальні можливості та інші особливості розвитку. Важливе значення в формуванні інклюзивної компетентності студентів має організація спеціальної підготовки у ВНЗ, яка передбачає використання можливостей волонтерської діяльності.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення / Л. Бабенко // Вісник Черкаського університету. – Випуск 176. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – С. 16-21.

2. Голюк О.А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі / О.А.Голюк // Освіта дітей з особливими потребами : від інституалізації до інклюзії : зб. тез доповідей / редкол. В.В.Засенко, А.А.Колупаєва, Н.І.Лазаренко, З.П.Ленів. – Вінниця, ТОВ фірма «Планер», 2016. – С.79-82.

3. Демченко О.П. Соціально-психологічні проблеми обдарованих дітей у системі наукових координат інклюзивної педагогіки / О.П. Демченко // Освіта дітей з особливими потребами : від інституалізації до інклюзії : зб. тез доповідей / редкол. В.В.Засенко, А.А.Колупаєва, Н.І.Лазаренко, З.П.Ленів. – Вінниця, ТОВ фірма «Планер», 2016. – С.94-96.

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
5. Захарчук М. Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс] / М. Є. Захарчук. – Режим доступу: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.
6. Каталог кращих практик молодіжної роботи в Україні 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://youth-worker.org.ua/downloads/best-practices-2017/>.
7. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 326 с.
8. Кучерук О. С. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / О.С.Кучерук. – Режим доступу : <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.
9. Хозраткулова І.А. Проблеми впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах / І.А.Хозраткулова // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського : зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки». – Т.2. –Вип.5. – Миколаїв : МДУ ім. В.О.Сухомлинського, 2010. – С. 279-284.
10. <https://www.facebook.com/shkolavolonterstva/> – сторінка соціального проекту «Школа волонтерства».

**УДК 371.69 /.8**

**Підопригора Тетяна Олексіївна,**

*студентка групи ПО-52 факультету початкової освіти та філології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

Науковий керівник:

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач виробничої практики*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ**

*Актуальність теми...* В даний час, в світлі модернізації освіти, особлива увага приділяється розвитку творчої активності і інтересу у школярів до предметів. Такого роду активність сама по собі виникає нечасто, вона є наслідком цілеспрямованих управлінських педагогічних впливів, тобто застосовуваної педагогічної технології. До таких технологій можна віднести ігрову технологію.

Гра може бути включена в будь-який вид діяльності. Гра відноситься до непрямого методу впливу, коли дитина не відчуває себе об'єктом впливу дорослого, коли вона повноправний суб'єкт діяльності. Тому в процесі гри діти самі прагнуть до подолання труднощів, ставлять завдання і вирішують їх. Гра – не тільки розвага, а особливий метод залучення дітей у творчу діяльність, метод стимулювання їх активності. Гра – це засіб, де виховання переходить в самовиховання.

Актуальність даної теми полягає в тому, що в сучасній школі постає нагальна потреба в розширенні методичного потенціалу в цілому, і в активних формах навчання зокрема. До таких активних форм навчання, недостатньо висвітлених у сфері позакласної роботи, відносяться ігрові технології.

*Метою статті є обґрунтування доцільності реалізації ігрових педагогічних технологій в позакласній роботі в початковій школі.*

*Виклад основного матеріалу...* Педагогіка, як наука, не стоїть на місці. З'являються все нові технології навчання, проте ж, традиційні технології, аж ніяк не втрачають своєї актуальності. Яскравим прикладом однієї з таких технологій є – ігрова технологія.

Використання в позакласній роботі ігрових моментів сприяє активізації пізнавальної і творчої діяльності учнів, розвиває їх мислення, пам'ять, виховує ініціативність. Крім того, серед позитивного слід також відзначити, що ігри розвивають кмітливість і увагу, дозволяють учневі систематизувати свої знання, згадати пройдене і закріпити отримані знання на практиці.

Ігрові технології визначаються як «ігрова форма взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету [5, с. 74]».

В Українському педагогічному словнику «ігрова діяльність» з'ясовується як «різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми [2, с. 139]»

У працях А. Богуш, Л. Варяниці, Н. Гавриш, С. Курінної, І. Печенко висловлюється міркування, що формування індивідуальності дитини має місце в багатоплановому контактуванні з дорослими та однолітками, яке можна прослідкувати «на прикладі дитячих ігор, що моделюють доросле життя. Світ дорослої культури ніби накладається на дитяче світосприйняття, у якому провідна роль належить емоційно-чуттєвому фактору [4, с. 97]».

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор.

На відміну від ігор взагалі педагогічна гра володіє суттєвою ознакою – чітко поставленою метою навчання і відповідним їй педагогічним результатом, який може бути обґрунтований, виділений в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [1, с.170]

Педагогічні можливості гри у позакласній роботі можуть бути реалізовані при дотриманні деяких методичних умов.

Перш за все, учень повинен бути суб'єктом діяльності, займати активну позицію в організації гри. Переведення дитини на позицію суб'єкта досягається шляхом надання їй можливості вільного вибору змісту форми ігрової дії, способу взаємодії з іншими, їх ролі.

Щоб забезпечити постійний і стійкий інтерес учнів до гри, необхідно поступово збільшувати обсяг інформації і ступінь участі дітей в її пошуку. Останні дослідження нейробіологів показали, що структура і організація дитячого мозку змінюється протягом усього шкільного життя: чим складніше завдання, поставлені перед ними, тим швидше відбувається розвиток мозку.

Необхідно врахувати і психологічні особливості дітей при використанні ігор. Бажання дітей брати участь в грі повинно бути першорядним. В цьому і полягає основна привабливість гри.

Не має бути ніякого примусу, насильства і авторитарності. Позиція вчителя в грі толерантна – він є порадником, старшим координатором, стороннім спостерігачем.

Важливо при виборі ігор спиратися на їх актуальність і інтереси дітей, на рівень загального розумового і соціального розвитку, статеві відмінності дітей. Психологами доведено, що знання, засвоєні без інтересу, що не забарвлені власним позитивним ставленням, емоціями, не стають корисними [3,с.18]. Увага і запам'ятовування у 6-7-річних дітей слабкі, особливо якщо навчання не захоплює. Тому треба, активно вводити в позакласну діяльність ігри та ігрові моменти. Як відомо, завжди легше запам'ятати те, що цікаво.

Вчителю необхідно пам'ятати, що діти молодшого шкільного віку емоційні й вразливі, гостро реагують на ситуації шкільного життя, іноді не можуть з гідністю перенести навіть маленьку поразку чи невдачу. Грамотно організована цікава гра допоможе створити позитивну і доброзичливу атмосферу в групі продовженого дня.

*Висновки...* Підводячи підсумок вище викладеного, можна відзначити «плюси» використання ігрових технологій в позакласній роботі: ігрові технології сприяють підвищенню інтересу, активізації та розвитку мислення; несуть здоров'язберігаючий фактор у розвитку та навчанні. Тут йде передача досвіду старших поколінь молодшим. Застосування ігор в позакласній діяльності сприяє використанню знань в новій ситуації, об'єднання колективу і формування відповідальності. Гра є природною формою праці дитини, приготуванням до майбутнього життя. «Мінуси» при використанні ігрових технологій наступні: складність в організації та проблеми з дисципліною, підготовка вимагає великих витрат часу, ніж її проведення, захоплюючись ігровою оболонкою можна втратити зміст освіти, неможливість використовувати на будь-якому матеріалі, складність в оцінці учнів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Васильєва Л. Я. Роль ігрових технологій у навчанні / Васильєва Л. Я // Науковий вісник МДПУ. Педагогічні науки. – Вип. III. – Т.І. – Миколаїв, 2000. – № 3. – С.169-175.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Грінченко І. С. Гра в навчанні, вихованні й корекційній роботі : навч.-метод.- посібник / Грінченко І.С. – М. : ЦГЛ, 2002. – 29 с.
4. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, та ін.; Наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник / Дичківська І. М. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

### **ОБДАРОВАНІСТЬ ДІТЕЙ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Аналіз освітянської практики нині доводить необхідність удосконалювати роботу навчальних закладів, починаючи з дошкільного закладу освіти, закінчуючи вищим закладом, з дітьми, яких ми називаємо обдарованими, через активний пошук нових форм і методів роботи з ними, через програмно-цільові функціональні інвестиції в творчий потенціал особистості. Перш чим перейти до цього пошуку варто на теоретичному рівні усвідомити основні дефініції і теоретичні аспекти проблеми, котрі лежать в основі практичної діяльності освітян.

Звернувшись до педагогічної енциклопедії, знаходимо таке визначення: «Обдарованість – високий рівень здібностей людини, який дає їй змогу досягти особливих успіхів у певній діяльності». Обдарованість – сукупність природних задатків, що є однією з умов формування здібностей. До задатків належать анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином особливості нервової системи. Кожний задаток багатозначний, на його основі можуть формуватися різні здібності залежно від умов життя.

Основними ознаками обдарованості є: ранній вияв здібностей, швидкі темпи засвоєння знань, формування умінь і навичок у будь-якій діяльності, схильність до неї, елементи оригінальності, творчості у діяльності, створення продуктів суспільних цінностей [4, с.66].

Проаналізувавши результати наукових досліджень і практичні спостереження, ми акцентуємо увагу на основних типах обдарованості. Завдяки працям таких психологів як Д. Богоявленська, Д. Гілфорд, П. Торренс почали розрізняти та виділяти інтелектуальну та творчу обдарованість. В. Чудновський та В. Юркевич зазначають, що проведені спостереження та експерименти свідчать про те, що творчі та інтелектуальні типи обдарованості проявляються надзвичайно рано [3, с. 57].

Обдаровані діти відрізняються оригінальними, непередбаченими соціальними характеристиками. Діти гостро реагують на несправедливість, ставлять високі вимоги до себе та навколишніх людей. Жива уява, включення елементів гри у вирішенні завдань, винахідливість, творчість, багата фантазія характерні для них. Однак обдарованим дітям не вистачає емоційного балансу, так як у ранньому дитинстві вони нетерплячі, поривчасті натури. Часом їм притаманні перебільшені страхи, підвищена уразливість, чутливість до невербальних сигналів навколишніх. Нерідко у цих дітей розвивається негативне самосприймання, виникають труднощі у спілкуванні з дорослими та ровесниками.

В.О.Моляко з цього приводу стверджує, що «вже одне те, що такі діти легко виконують завдання у дитячому садочку, мають гарну пам'ять, привертає

до них увагу. З боку навколишніх ровесників це може викликати подвійне ставлення: в одних – захоплення, в інших – заздрість і пов'язані з цим почуття. У вихователя обдарована дитина також іноді пробуджує суперечливе ставлення: з одного боку, вихователь розуміє, що така дитина потребує спеціальної і більш складної праці, а з іншого – він дає знання середнім і мало уваги приділяє (іноді й зовсім не приділяє) обдарованим дітям» [4, с.25].

Обдарована дитина протягом тривалого часу здатна зберігати увагу, коли їй читають, виявляє великий інтерес до написання імен, букв, слів і здатна довгий час утримувати їх у пам'яті. Проявляє незвичне для свого віку розуміння математичних відношень, демонструє легкість у сприйнятті і запам'ятовуванні математичних символів. У дітей великий інтерес до предметів, пов'язаних з природознавством [5, с.82].

В.О.Моляко зазначає, що в обдарованих дітей досить часто з'являється неприязнь до відвідування дитячого садка, інтерпретоване дорослими як примха. «Проте в обдарованій дитини таке ставлення часто проявляється від того, що їй нецікаво у колі ровесників, у спілкуванні з ними, в іграх. Справа в тім, що дитина більш розвинена, вона швидко все засвоює, її не цікавить стандарт і одноманіття, їй хочеться творчості, навіть в іграх, заняттях. У обдарованій дитини розвинений пізнавальний інтерес. Що вона може отримати від ровесників, якщо вони не завжди навіть розуміють те, що її цікавить» [4, с.25]. І далі В.О.Моляко констатує, «все це приводить до того, що така дитина стає ізольованою. Іншим варіантом поведінки обдарованій дитини у її спілкуванні з ровесниками може бути нетерплячість до тих, хто стоїть нижче в інтелектуальному розвитку, яка проявляється в дратівливості тим, що ровесники не можуть розібратися в тому, що легко дається обдарованій дитині».

Ю.З.Гільбух серед ознак загальної розумової обдарованості дітей на перше місце ставить надзвичайно ранній вияв високої пізнавальної активності та допитливості. Важливими ознаками вважає швидкість та точність виконання розумових операцій (стійкість уваги, оперативність пам'яті, логічне мислення); багатство активного словника; розвиток творчого мислення та уяви; наявність порівняно високого рівня самосвідомості [3, с.9].

У дослідженні ми взяли до уваги соціально-психологічні проблеми обдарованих дітей, які узагальнили Л.Е.Орбан, В.Д.Хрущ, а саме:

1.Невідповідність між фізичним, інтелектуальним та соціальним розвитком. Обдарована дитина надає перевагу спілкуванню та іграм з дітьми старшого віку. Через це їй часто важко буває стати лідером, адже вона поступається останнім у фізичному розвитку.

2.Обдарованим дітям подобаються складні ігри та нецікаві ті, якими захоплюються їхні ровесники із середніми здібностями. Внаслідок цього обдарована дитина опиняється в ізоляції, заглиблюється у свій внутрішній світ.

3.Обдарованій дитині притаманна внутрішня потреба удосконалення. Вона не заспокоюється, поки не досягне вищого рівня. Ця властивість виявляється дуже рано. У той же час у дитини яскраво виражене відчуття незадоволеності.

Таке ставлення до себе пов'язане з характерним для обдарованої дитини прагненням досягти досконалості в усьому, чим вона займається. Дитина дуже критично ставиться до власних досягнень, часто не задоволена, а звідси – відчуття власної неадекватності. Обдарована дитина часто ставить перед собою завищені цілі. Не маючи можливості досягти їх, вона починає переживати. З іншого боку, прагнення до вдосконалення і є тією силою, яка приводить до високих досягнень.

4. Оскільки обдарована дитина є сприйнятливою до сенсорних стимулів і краще розуміє відношення та зв'язки, вона схильна до критичного ставлення не лише до себе, а й до оточуючих. Обдарована дитина більш вразлива, вона часто сприймає слова чи невербальні сигнали як прояви неприязні з боку інших. Така дитина нерідко вважається гіперактивною, оскільки постійно реагує на різного роду подразники та стимули. У силу природної допитливості та прагнення до пізнання обдарована дитина нерідко монополізує увагу вихователів, батьків. Це викликає непорозуміння у стосунках з іншими дітьми, яких дратує прагнення такої уваги. Обдарована дитина нерідко недостатньо толерантна з дітьми, нижчими за неї в інтелектуальному розвитку; може відштовхувати навколишніх зауваженнями [5, с.84-85].

Нами проводилось індивідуальне діагностичне обстеження кожної дитини, у ході якого виявлявся рівень її інтелектуального і творчого розвитку. Виходячи з того, що компонентами обдарованості є інтелект, мотивація і творчість, ми (на другому етапі дослідження) використали методики, спрямовані на дослідження інтелекту та творчості дітей старшого дошкільного віку (субтести, тест «Білі кружечки»).

Тестова методика виявлення обдарованості, розроблена співробітниками Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України (В.О.Моляко, О.І.Кульчицька, Н.І.Литвинова, Л.Г.Чорна) включала набір субтестів, адекватних дошкільному віку. Оцінка виконання субтестів і тесту «Білі кружечки» проводилася за такими показниками: швидкість – кількість відповідей; гнучкість – ступінь різноманітності відповідей; оригінальність; ступінь деталізації відповідей; легкість виконання дітьми запропонованих завдань.

Аналіз даних, отриманих у результаті використання тестової методики, показав, що вона дає можливість визначити всі складові змінні інтелекту: сприймання, увагу, пам'ять, логічне мислення в його образній і словесній формах. Залежно від того, наскільки швидко і правильно вирішувалися завдання тестів, яка кількість їх виконана у відведений час, було визначено рівень розвитку інтелекту старших дошкільників. Із загального числа досліджуваних (30 дітей) нами відібрано 6, котрі набрали найбільшу кількість балів, отже наділені високим рівнем інтелектуального розвитку. Отже, досліджувані показують різні результати з вербального і практичного інтелекту.

Діти отримали високу кількість балів за тест «Білі кружечки». Аналіз даних дає можливість стверджувати, що вони досить легко й оригінально виконали запропоновані їм завдання, серед ровесників набрали найбільше балів (за

легкість та оригінальність – 86 балів). Виділеним дітям притаманні кмітливість, спостережливість, вияв елементів творчості під час виконання завдань. Вони показали не лише здатність точно помічати аналогії між предметами, а й вміння пропонувати оригінальні варіанти, які доповнюють стандартне бачення об'єктів, предметів, явищ.

Таким чином, відзначаємо, що обдаровані діти виділяються із середовища ровесників високим розумовим розвитком, який є результатом і природних задатків, і сприятливих умов виховання. Дані наших досліджень показують: обдарована дитина володіє специфічними психосоціальними особливостями, найважливішими серед них є: високий рівень пізнання та самосвідомості; підвищена концентрація уваги; раннє визначення сфери сталих інтересів; багатий словниковий запас; творча уява; широка система соціальних цінностей; підвищена чутливість до вербальних і невербальних впливів, уразливість.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Волощук І.С. Морально-естетичний аспект виявлення інтелектуально обдарованих дітей та розвитку в них творчих задатків // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3. – С. 21 – 27.
2. Гильбух Ю.З. Внимание: Одарённые дети. – М. : Знание, 1991. – 79 с.
3. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика. – К.: Знание, 1992. – 83 с.
4. Моляко В. А. Интеллектуальная одаренность и её выявление у детей старшего дошкольного возраста / Моляко В. А., Кульчицкая Е. И., Литвинова Н. И., Черная Л. Г. – К. : Знание, 1993. – 60 с.
5. Соціальна психологія: Навчально-методичний посібник / [ред. Л.Е.Орбан, В.Д. Хрущ]. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1994. – 101 с.

**УДК 376.4 : 159.922 .763**

**Поляновська Ольга Романівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ПРИЧИНИ ПОРУШЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ-СИРІТ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Вивчаючи будь-які відхилення у поведінці дітей-сиріт, доцільно з'ясувати причини їх виникнення. З цією метою проаналізували дослідження науковців нашої країни. Отже, головною причиною, що спонукає до вчинення правопорушень учнів, В.М. Оржеховська називає формалізм в організації профілактичної роботи [136].

На думку Т.Ф. Прітченко, відсутність диференційованого підходу до роботи з важковиховуваними дітьми та функціонально неспроможними сім'ями, недостатність індивідуально-виховної роботи за місцем навчання, шкідлива роль телепрограм, відеоматеріалів, що пропагують жорстокість, сексуальну розпусту, насильство, демонструють у деталях етапи скоєння злочинів, є актуальними причинами зростання злочинності серед молоді [162].



Дослідженнями доведено, що більше 60% неповнолітніх здійснюють злочини внаслідок того чи іншого негативного впливу або відсутності належного змістовного виховання. Незаперечним фактором формування негативних проявів у поведінці дітей є формалізованість виховної роботи. Ще однією причиною схильності до правопорушень юристи називають нечітке уявлення учнів про елементарні правила поведінки в суспільстві та недостатнє знання законодавства та відсутність позитивного практичного досвіду правової поведінки старших учнів, які часто є прикладом для молодших школярів.

Особливостями, які дуже відчутно впливають на формування негативних звичок у поведінці молодших школярів, є відсутність успіху у навчанні. Усе це сприяє формуванню у них проявів неправомірної поведінки [4].

Важливими причинами формування правопорушень у середовищі дітей є умови несприятливого морального становлення особистості, зниження інтересу до навчання, відсутність стимулу отримати гідну освіту тощо.

Педагогічні кадри закладів освіти не здійснюють на належному рівні профілактичну роботу з дітьми-сиротами, у них відсутнє стимулювання цієї діяльності; загроза безробіття, низький рівень матеріального забезпечення сімей, неспроможність держави задовольнити першочергові потреби молодших школярів (нагодувати, одягти); незайнятість їх суспільно корисною працею.

Першопричиною правопорушень у дітей молодшого шкільного віку є недостатня увага з боку дорослих. Це насамперед стосується дітей з інтернатних закладів освіти. Якби у кожному такому навчальному закладі можливо було проводити соціально-педагогічну діяльність у повному обсязі, при достатньому фінансуванні та достатній кількості не тільки вихователів, але й соціальних педагогів, кількість правопорушень серед дітей-сиріт суттєво знизилася б. Увага, яка повинна приділятися кожній дитині, особливо на перших роках шкільного навчання, перекрила б негативні прояви у гіперактивних дітей. Відчуваючи любов дорослих, молодший учень був би «захищеним» від негативу навколишнього середовища.

Недостатність уваги з боку дорослих часто обумовлює появу правопорушень у середовищі дітей. За даними наукових досліджень, у тому числі отриманих і науковцями Інституту охорони здоров'я дітей та підлітків АМН України, основними причинами різноманітних відхилень особистісного розвитку дітей-сиріт названі такі: дефіцит спілкування на рівні дитина-дорослий; специфічність системи спілкування з дорослими та однолітками; емоційно-дистанційний стиль взаємодії дитини та дорослого; відсутність можливості створення власної моделі родинно-побутових стосунків; обмеженість спілкування з ровесниками із повних сімей; синдром «великого колективу», що усуває й ускладнює диференційований підхід до дітей; недостатність умов для задоволення особистісних потреб дітей, їхнього саморозвитку і самореалізації; низький рівень загальних знань та пізнавально-інформаційного розвитку [117]. Недостатність спілкування дітей інтернатних закладів з дорослими і призводить до асоціальних вчинків їх вихованцями, які з часом переходять у правопорушення.

Головними причинами формування негативних соціально-психологічних властивостей особистості неповнолітніх правопорушників є: негативний вплив друзів, знайомих та однолітків; недоліки у роботі правоохоронних органів та ін. [22].

Виявлені різними дослідниками причини виникнення правопорушень серед дітей молодшого шкільного віку ми узагальнили і поділили на дві групи: зовнішні та внутрішні – і відобразили їх на рисунку 1.1.

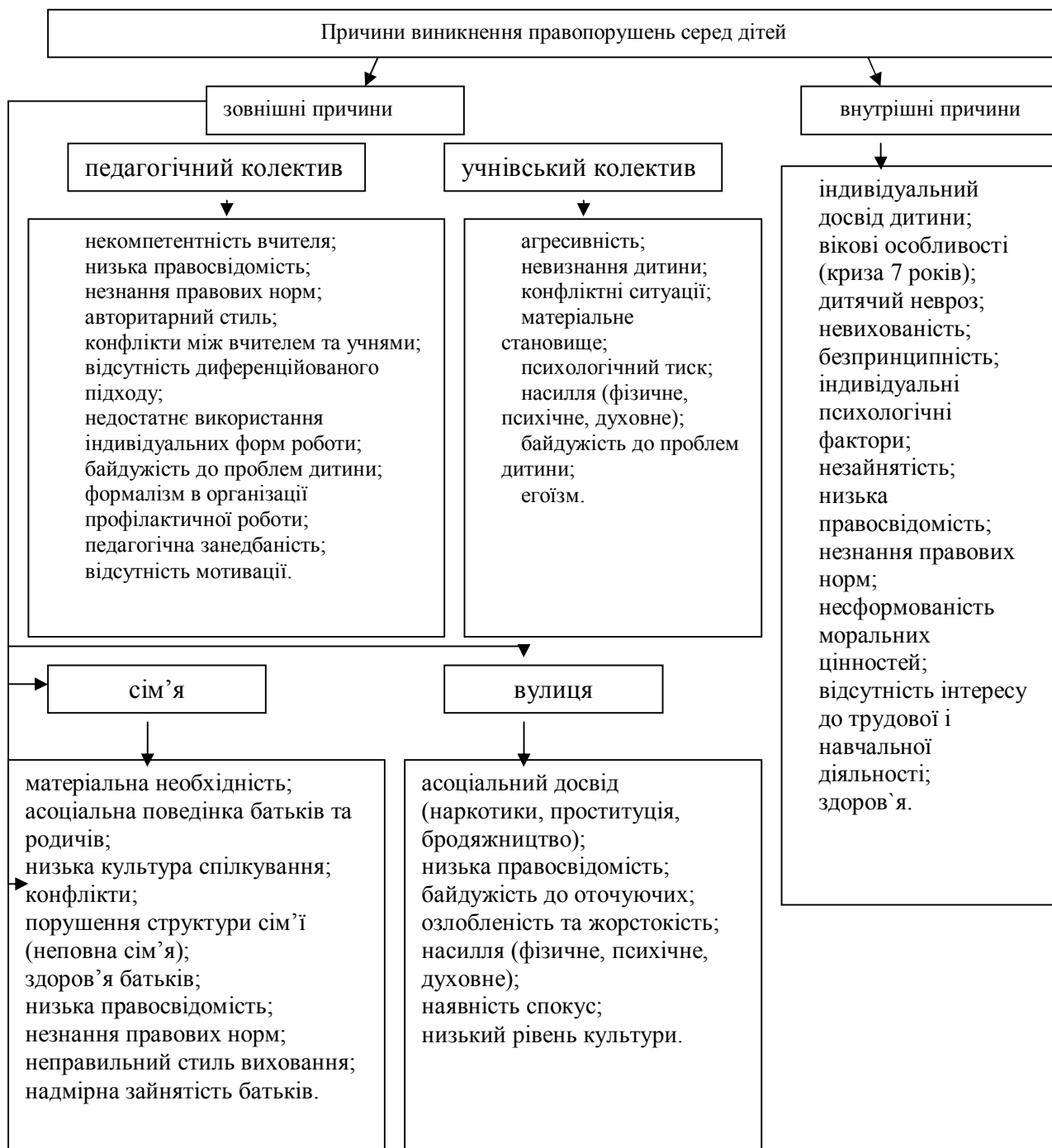


Рис. 1.1. Причини виникнення правопорушень серед дітей молодшого шкільного віку

Схильність дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, до вчинення правопорушень, у порівнянні з дітьми, які виховуються в сім'ях, більша у 1,5-2 рази. Нерідко у своїх біологічних родинх дитина залучається в протиправні вчинки як жертва чи мимовільний співучасник (зґвалтування, хуліганство, злочинство).

На основі аналізу наукових досліджень, ми виявили причини, які впливають на формування схильності до правопорушень у дітей-сиріт молодшого шкільного віку.

До них належать: низький рівень професійної готовності педагогічного колективу школи-інтернату до профілактики правопорушень, негативний вплив учнівського колективу, сім'ї, вулиці, негативний індивідуальний досвід дитини, неврози, індивідуальні психологічні особливості, погане фізичне самопочуття, незнання правових норм.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Андриенко В. К. Неблагоприятные условия семейного воспитания, способствующие возникновению педагогической запущенности и правонарушений школьников / Андриенко В. К. // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников : сб. науч. тр. / под. ред. М. А. Алемасина. – М., 1980. – С. 153-169.

2. Веремій Л. До проблем профілактики протиправної діяльності учнів / Людмила Веремій // Рід. шк. – 2002. – № 4. – С. 19-21.

3. Медико-соціальні та правові аспекти девіантної поведінки дітей та підлітків : метод. рек. / Слабкий Г. О., Беспалько О. В., Коган О. В., Федьков О. О. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2004. – 32 с.

4. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / Навчально-методичний посібник – К. : 1996 – 352 с.

5. Про вжиття додаткових заходів щодо профілактики та запобігання жорстокому поводженню з дітьми [Електронний ресурс] :Наказ М-ва освіти і науки України від 25 груд. 2006 р. № 844. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038.1332.0>.

**УДК [021.3+373.3.032]:005.336.4(100)**

**Полюк Надія Юріївна,**

*студентка групи ЗПО-54 факультету початкової освіти та філології  
зі спеціальності «Початкова освіта»*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Сівак Наталія Антонівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ДИТЯЧОЇ БІБЛІОТЕКИ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначає пріоритетність розвитку особи на засадах демократії і гуманізму. У зв'язку з цим особливого значення набуває завдання створення середовища,

сприятливого для становлення й самореалізації кожної особи. Вирішенню його можуть посприяти й бібліотеки, особливо дитячі, за умови оновлення і вдосконалення ними змісту, форм та методів роботи. Їх значення у розвитку творчого потенціалу дітей, мотиваційної та емоційно-вольової сфери загальноновизнане. Роль цих факторів у процесі становлення особистості розкривається у працях вітчизняних та та зарубіжних авторів: Е. Берна, Ю. Богінської, К. Бондаренко, А. Бурової, Г. Ганчо, Л. Гольденберга, О. Дейча, О. Доліної, Е. Дороті, Д. Ельконін, О. Жорнік, Л. Жулідової, П. Капосової, Г. Лацаруса, Ж. Паже, Г. Спенсера, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Й. Хейзінга, Ф. Шіллера та ін.

Аналіз повсякденної практики дитячих бібліотек засвідчує очевидну суперечність між традиційними формами, методами і засобами бібліотечно-інформаційного обслуговування дітей молодшого шкільного віку і сучасними можливостями застосування нових методик.

Досить важливим для України є досвід зарубіжних країн щодо діяльності бібліотек як основних осередків становлення та розвитку особистості. Багато змістовної інформації можна отримати на сторінках спеціальних професійних видань, свої враження висловлюють колеги, які побували за кордоном. Останнім часом все частіше відбуваються спільні конференції, семінари, симпозіуми.

Розвиток бібліотечної справи у Швеції здійснюється завдяки ентузіастам, які, незважаючи на брак часу і нестачу коштів, знаходять можливість удосконалювати обслуговування читачів своїх бібліотек [3].

У дитячих бібліотеках Швеції значну увагу звертають на сімейне читання, активно залучаючи до читання батьків. Створюються різноманітні проекти, типу: «Почитай мені, тату» (для залучення до читання батьків). Адже батько, який читає книжки, для багатьох інших батьків це єдиний приклад того, що читання книжок і переказування їх властиве також і чоловікам. Це має значення для хлопчиків, майбутніх чоловіків. Проект «Для всіх онуків» заохочує людей старшого покоління активно цікавитися дитячою літературою, знайомити з нею не тільки своїх онуків, а й інших дітей. В межах цих проектів проводяться літературно-ігрові програми, в яких діти, батьки, бабусі, дідусі беруть участь – у різноманітних конкурсах, старші розповідають про своє дитинство, переповідають улюблені книжки свого дитинства [1].

У Німеччині справедливо оцінюють роль дитячих та шкільних бібліотек у розвитку культури й освіти, усвідомлено цінність бібліотек. Створено цікаві бібліотечні концепції, бібліотеки, що працюють творчо, надаючи розвитку індивідуальним проектам. З іншого боку, відсутність стандартів і нормативів дозволяє індивідуально вирішувати багато питань. Тому бібліотеки Німеччини відрізняє різноманітність та оригінальність форм роботи. Багато уваги привертає оформлення інтер'єру дитячих бібліотек, що відрізняється яскравістю, наочністю, наявністю ігрових елементів [2].

Цікавою є робота бібліотек США із впровадження різноманітних літературно-ігрових програм для залучення дітей та молоді до читання. Основний акцент у таких програмах припадає на організацію літнього

дозвілєвого читання дітей. Робота із залучення дітей до читання досить складна і вимагає ретельної підготовки. Це підтверджує досвід організації літніх програм читання для дітей та підлітків, що набули визнання як активний метод залучення до бібліотек. Робота з планування та організації літніх програм триває протягом року. Особлива увага звертається на підготовку тих, хто зайнятий у програмі, адекватному фінансуванню, регулярному оцінюванню кожної програми та її послідовному покращанню. Аналізуючи програми, можна помітити, що в більшості з них багато подібного, та найбільш цікавою, в даному випадку, є сама ідея: організувати літнє дозвілєве читання дітей регіону з елементами змагання та привабливої атрибутики (дипломів, щоденників). Так, програма Публічної бібліотеки Сент-Луїса (США) на цьому тлі є досить типовою. Бібліотекарі, складаючи свою програму, акцентували на тому, що всіх дітей приваблює спорт.

У США залучають до читання не лише бібліотеки, а й спеціальні центри читання. Сьогодні таких центрів у державі 47. За останні роки у США відбулося кілька національних кампаній із залучення до читання: «Рік читача» (1987), «Рік юного читача» (1989), «Рік читача на все життя» (1991), «Пізнавай нові світи – читай!» (1992), «Книга змінює життя» (1993-1994), «Побудуй своє майбутнє – Читай» (1995-1996), «Створимо націю читачів» (1997-2000), «Повіdomляємо з історії Америки» (2001-2003).

У США немає поняття «дитяча бібліотека» є публічні бібліотеки, в яких діють дитячі відділи.

Головний принцип роботи датських бібліотек, а особливо головної Муніципальної бібліотеки Копенгагена, «Від іграшки – до книги». У центрі холу висить «капелюх чарівника», і той, хто його одягає, стає на якийсь час оповідачем. Поряд купольний міні-театр. Дитина може стати режисером та актором своєї вистави. Найвидатніший за останні роки дитячий бестселер – твори англійської письменниці Дж. Ролінг про фантастичні пригоди Гаррі Поттера – підказав бібліотекарям Інтернаціональної бібліотеки у Стокгольмі ідею цікавого проекту. Книжки Дж. Ролінг перекладені на десятки мов світу. Їх читають усі – і дорослі, і діти. Успіх твору – в талановитому використанні традиційних казкових мотивів, сповнених сучасного змісту. Основний мотив твору – утвердження справедливості.

Цікаво рекомендують книги в Публічній бібліотеці м. Хамільтон (Канада). Для маленьких канадців видаються рекомендаційні анотовані бібліографічні списки. Один з них має назву «Що трапляється в бібліотеці: прочитай про це». Він присвячений книжці, бібліотеці та бібліотекарю. «Читайте разом» – це списки, що регулярно видаються для батьків і дітей шести-десяти років. До них додаються спеціально підготовлені рекомендації, як залучити дитину до читання, як зацікавити.

У Великобританії сьогодні широко використовується термін «reader development», який українською перекладається як розвиток та підтримка читання. Reader development – це філософія тепер вже національного руху, спрямованого на розвиток і підтримку читання у Великобританії. Цей термін поширився у бібліотечному світі в середині 1990-х років. Головні завдання руху

– підвищити впевненість особи як читача і навчити отримувати задоволення від читання; урізноманітнити читання людей; надати читачам можливість висловлювати враження від прочитаного; піднести статус читання як творчого процесу; шляхом залучення до читання сприяти вихованню і розвитку творчої та соціально адаптованої особистості.

Наприкінці 1990-х років уряд Великобританії ініціював кампанію під назвою Національний рік читання, щоб підвищити стандарти грамотності та рівня читацької культури в країні [2].

На телебаченні і радіомовленні було започатковано ряд програм для пропаганди читання та грамотності. Однією з таких програм стало «Велике читання», згідно з яким усе населення країни було запрошене проголосувати за свою улюблену книгу. В межах кампанії створювалися літературно-ігрові програми на підтримку читання дітей та підлітків. Проводилися зустрічі з письменниками, книжкові фестивалі, марафони, аукціони, виставки. Використовувалися такі методи, як спільне написання коміксів, організація інтерактивних виступів письменників, використання нових технологій.

За результатами кампанії було сформульовано три головні ідеї для всіх наступних програм розвитку і підтримки читання дітей у Великобританії: змінити ставлення до читання, підтримати провідну роль бібліотеки в розвитку читача, працювати у партнерстві із школою та сім'єю.

Проблема традиційної бібліотеки полягає в тому, що вона зорієнтована на читача, для якого культура читання є невід'ємною складовою його духовного світу. А як бути з тими, для кого читання з дитинства не стало життєвою потребою? Особливо гостро ця проблема постає в непрестижних районах великих міст. Зараз набуває поширення точка зору, згідно з якою бібліотека повинна допомогти саме тим, хто ніколи в житті не був у бібліотеці. Так у Франції виникли «вуличні бібліотеки». Вже більше тридцяти років у передмісті Парижа Пті-Клармаре діє «Кругла бібліотека» (названа так за формою її будівлі). На її базі створено «бібліотеку без стін». Щосередини, вранці, в один і той же час, в одному і тому ж місці, неподалік від дитячої пісочниці, розгортається «бібліотека без стін». Як тільки діти бачать бібліотеку, кидають гру, і сама по собі виникає бібліотека. Хтось вибирає книжки, хтось відразу поринає у читання, інші слухають, як бібліотекар чи хтось із дорослих щось розповідає. Діти й самі розповідають різні історії, обмінюються враженнями від прочитаного. На вулиці вони відчувають себе вільнішими, крім того, вони вільні від інших клопотів – наприклад, підтримувати тишу та порядку.

Бібліотека для дітей XXI століття має інтегрує різні форми організації роботи, сьогодні це й фонотеки, і відеотеки, і музеї, і виставкові зали та ігротеки. Усі елементи роботи дитячої бібліотеки – стиль спілкування бібліотекарів з дітьми, інтер'єр, м'які меблі, іграшки, релаксаційні зони, мають бути створені з урахуванням дитячої психології, допомагати сформувати образ, з одного боку, «теплої оселі», що захищає дитину від зовнішнього світу, з іншого, – модель світу, яка б допомогла дитині активно адаптуватися до сучасної соціокультурної сфери.

### Список використаних джерел та літератури

1. Ильина Т. Читаем всей семьей: Опыт британских коллег в области развития и поддержки чтения // Школьная библиотека – 2004. - № 4. – С. 24-27.
2. Семилет Н. Шведский “социализм” начинается с библиотек // Світ дитячих бібліотек. – 2005. – № 2. – С. 48-51.
3. Мяоэте О. Прекрасный мир фантазии : Интернациональная библиотека в Стокгольме // Библиотека. – 2002. – № 5. – С. 88-89.

**УДК 371.134 /.315.6**

**Поробок Олеся Олегівна,**  
*студентка групи МПВШ-71*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

Науковий керівник:

**Поліщук Олександр Сергійович,**

*доктор філософських наук, доцент,*

*декан факультету мистецтв*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Динамічні процеси в українському суспільстві зумовлюють зміни в усіх сферах діяльності. Необхідність інтеграції до світового освітнього простору сприяла модернізації вищої освіти. Такі зміни вимагають від педагога високого рівня компетенції, комунікативних здібностей, мобільності, здатності до нестандартного мислення, до постійної самоосвіти та творчої самореалізації. Реалізація такого підходу в початковій ланці освіти закладає основи демократизації сучасної школи, сприяє утвердженню діалогічного підходу до навчального спілкування, уможлиблює організацію ефективної педагогічної взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Тому виникає необхідність застосування у професійній освіті відповідних інтерактивних педагогічних технологій.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їхня перевага полягає в тому, що учні засвоюють рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінювання), у класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію у засвоєнні знань, зростає їхній інтерес у сприйманні знань. Значно підвищується особистісна роль учителя – він є лідером, організатором. Але необхідно зазначити, що проектування і проведенням уроків за інтерактивними технологіями потребують, перш за все, компетентності в цих технологіях учителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями [1].

Актуальним стає пошук таких підходів, які б дозволили в повній мірі реалізувати сучасні вимоги до педагога. Навчальний процес вищої школи повинен зорієнтовуватись на підвищення ролі фундаментальної та методичної освіти, наближення навчального процесу до творчої професійної діяльності, спрямовуватися на формування особистості педагога з такими якостями, які б

відповідали існуючим вимогам і забезпечували успішність у їхній практичній діяльності.

До основних недоліків навчально-виховного процесу науковці відносять, по-перше, «невиправдано великий перелік дисциплін у діючих навчальних планах, у проектах Державних стандартів і, водночас, неповне відображення нових предметів шкільного змісту». По-друге, недооцінку педагогічних і психологічних знань в підготовці педагогічних кадрів. І, по-третє, відсутність професійної спрямованості в змісті предметів, які входять до циклу гуманітарної і соціально-економічної підготовки[3].

Професіоналізм педагога базується на його творчому самовизначенні, в якому домінуючу позицію займає спрямованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливим є забезпечення нової якості освіти. З метою активізації пізнавальної діяльності на кожному уроці застосовують елементи інноватики, творчі проблемні завдання, що спрямовані на формування необхідних здібностей і якостей. Крізь призму такого бачення великі можливості відкриваються для впровадження в навчальний процес інтерактивних технологій.

Для здійснення трансформації системи неперервної педагогічної освіти педагогічному співтовариству належить вирішувати завдання формування суб'єкта педагогічної діяльності, здатного взяти на себе ініціативу і відповідальність за здійснення перетворень. Особлива роль при цьому відводиться професійній підготовці педагога у вузі, яка полягає в підготовці студентів до вирішення завдань на випередження, в розвитку їхніх прогностичних, перетворювальних, проєктивних, дослідницьких здібностей. У системі вищої професійної освіти можливість випереджувальної професійної підготовки педагога до реалізації особистісно-розвивального навчання закладена документами, які надають значну свободу вузам при розробці основних освітніх програм за напрямом «Педагогічна освіта» як на рівні бакалаврату, так і на рівні магістратури. Вимоги стандартів, представлені циклами гуманітарної та соціально-економічної підготовки; природничо-наукової предметної підготовки та професійно орієнтованої підготовки у цілому задають рівень якості підготовки педагогів, який вимагає уточнення і конкретизації. При цьому відповідальність за якість процесу і результату підготовки лягає на педагогічні колективи вузів. Їм належить шукати вихід як діяти «тут і зараз», забезпечуючи професійно-особистісний розвиток студента в процесі його підготовки, орієнтуючи його на вирішення завдань майбутнього.

У контексті наукової ідеї випереджальна професійна підготовка педагога у вузі як освітній процес спрямована на освоєння компетенцій, необхідних випускнику вузу для активної професійної діяльності як на найближчу, так і довгострокову перспективу. Випереджальна професійна підготовка педагога у вузі передбачає проєктування і реалізацію педагогічного процесу з освоєння знань, умінь, компетенцій, ціннісних орієнтацій, норм поведінки і педагогічного спілкування, спрямованих на становлення студента як суб'єкта, відповідального за розвиток своїх професійно значущих якостей (активність, відповідальність, креативність, цілеспрямованість, рефлексивність тощо),



розкриття внутрішніх ресурсів (духовне і фізичне здоров'я, стиль мислення, самооцінка, педагогічні здібності, емоційно-вольові властивості), необхідних йому для повноцінного виконання основних видів професійної діяльності (педагогічна, науково-дослідна, управлінська, проектна, методична, культурно-просвітницька), функцій (мотивування, цілепокладання, інформування, прогнозування, прийняття рішень, організація, комунікація, контроль, корекція), ролей (вчитель, вихователь, керівник, тьютор, організатор, дослідник, експерт, методист, консультант, куратор, репетитор, педагог-психолог, соціальний педагог тощо), проявів рольових позицій (натхненник, майстер, фасилітатор, аналітик, діагност, ініціатор, стратег, порадник, психотерапевт, проектувальник, лідер, оратор, модератор та ін.)[2].

До основних структурних компонентів підготовки майбутніх вчителів відносять: професійні психологічні та педагогічні знання, професійні педагогічні вміння, професійні психологічні позиції та установки, особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями та навичками. Також до важливих характеристик, що мають сформуватися у студентів педагогічних закладів під час навчання відносять: раціоналізм і прагматизм, високий рівень професіоналізму, діловитість та активність, мобільність, почуття відповідальності, вміння швидко орієнтуватись та приймати правильні рішення, повагу до праці, потребу підвищувати рівень знань, наявність культури і ділової етики спілкування. Такими вимогам відповідають інтерактивні технології, використання яких набуло популярності у вузівських колах.

З метою формування готовності майбутніх вчителів до використання інноваційних технологій необхідне [4]:

- застосування інтерактивних технологій викладачем ВНЗ;
- орієнтація навчально-виховного процесу має бути спрямована на розвиток особистості студента і враховувати його суб'єктивний досвід;
- формування суб'єкт-суб'єктних стосунків «викладач-студент»;
- формування комфортних умов навчання, в яких студент відчуває свою самоцінність;
- проведення тренінгів з метою формування комунікативної компетентності.

Отже, для підвищення якості підготовки майбутнього спеціаліста важливо використовувати у навчально-виховному процесі інтерактивні технології, що дозволяють студенту стати активним суб'єктом навчального процесу та набути навичок самостійного здобуття та передачі своїх знань.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Павленко Н. О. Інтерактивні педагогічні технології у професійній діяльності вчителя початкових класів: методичні рекомендації для студентів спеціальності 7.010102 – «Початкове навчання» / Н.О. Павленко. – Полтава, 2007. – 35 с.
2. Павленко Н.О. Педагогічні умови формування інтерактивно-рефлексивних умінь майбутніх учителів початкових класів / Наталія Павленко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. Уманського держ. пед. університету імені Павла Тичини. – Умань, 2007. – Вип. 23. – С. 40-45.

3. Павленко Н.О. Змістовий компонент підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій / Н.О. Павленко // Вісник Черкаського університету: педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 119. – С. 79-85.

4. Павленко Н.О. Підготовка майбутнього вчителя до організації інтерактивного спілкування учнів і батьків / Н. Павленко // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка: зб. наук. пр. – Харків-Луганськ, 2008. – Вип. 9. – С. 78-88.

## **УДК 371.134/.376.1**

**Рашина Інна Олександрівна,**

*викладач-стажист кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА**

Основні засади реформування освітньої системи України передбачають не тільки радикальні зміни у вихованні та навчанні підростаючого покоління, а й суттєвого вдосконалення всієї системи корекційної освіти. Сучасна освіта повинна забезпечити можливості для інтелектуального, духовного та фізичного розвитку дітей з особливими потребами. Її перетворююча роль поступово має сформувати умови для розвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України.

Нова модель освіти в Україні покликана переорієнтувати навчально-виховний процес на становлення духовно-здорової творчої особистості, здатної продуктивно мислити, вирішувати проблеми сьогодення і майбутнього.

Теоретико-методичні основи підготовки психолого-педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі розглянуто у наукових працях Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Литовченко, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Назарова, Л. Савчук, Т. Сак, М. Супрун, О. Таранченко, О. Федоренко, Н. Шматко та ін.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті вдосконалення системи освіти й виховання у відповідності до принципів гуманізації та індивідуалізації передбачає максимальне врахування психофізичних особливостей дітей і створення таких умов освіти, які б сприяли своєчасному й повноцінному розвитку всіх сторін особистості.

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується інтеграцією України в європейські політичні, економічні й культурні структури, особливої уваги набуває проблема підготовки фахівців, здатних виконувати свої професійні обов'язки на продуктивному й творчому рівнях. Важливою умовою розв'язання цього завдання є озброєння знаннями та навичками майбутніх вчителів на такому рівні, який виступить передумовою успішної освітньої політики для всіх членів суспільства, незалежно від стану здоров'я та психічного розвитку. Все частіше в освітньому середовищі ми зустрічаємось з поняттями «інклюзія», «інклюзивне середовище», «інклюзивна освіта», «діти з особливими потребами», тощо. Найчастіше ці терміни використовуються для всіх напрямів корекційної та соціальної роботи, але сучасний стан освіти

вимагає активного опанування та впровадження засад інклюзивної освіти і в підготовку майбутніх учителів початкової школи [1, с.35-42].

Інклюзивна освіта є однією з тих концепцій, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох десятиліть в усіх учасників системи освіти. Розгляд освіти через призму інклюзивності означає зміну уявлень про те, що проблемою є дитина, і перехід до розуміння того, що змін потребує сама система освіти. Варто наголосити на тому аспекті, що інклюзивна освіта не буде побудована швидко, це довгостроковий проект, який передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної готовності усіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів початкової школи до роботи в інклюзивних умовах [4, с. 313-318].

Галузевим стандартом вищої освіти (спеціальність «Початкова освіта»), зокрема, кваліфікаційною характеристикою вчителя початкових класів, у якій зазначено, що він повинен володіти знаннями, навичками, прийомами навчання всіх предметів початкового циклу та вміло використовувати їх під час виконання педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань, проводити роботу з виявлення й розвитку здібностей дітей, формувати культуру усного та писемного мовлення, розвивати необхідні навчальні вміння й навички, усі форми мислення, виховувати любов до навчальної діяльності, залучати молодших школярів до різних видів особистої та суспільно корисної діяльності [2].

Як бачимо, у стандарті бракує вимог щодо інклюзивної компетентності вчителя початкової школи. Тому на сьогодні особливої уваги заслуговує проблема підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, оскільки функції учителя значно розширюється. Тобто, крім основних (дидактичної, виховної й розвивальної), додаються діагностична (діагностика можливостей та потреб дитини), корекційна (добір і проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їхньої адаптації та соціалізації) та рефлексивна (розроблення критеріїв і показників для оцінювання освітніх досягнень учнів, аналізу ефективності навчально-виховного процесу й пошуку способів його коригування). Для виконання цих функцій учитель має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання предметів початкової школи, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з особливостями в розвитку. Тобто педагоги повинні отримати не лише загальну професійну, але й специфічну підготовку з корекційної педагогіки та психології.

Окрім цього, сучасний учитель початкових класів повинен мати високий рівень фахової, методичної й психологічної готовності виконувати розширений спектр професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Нові умови економічного і соціального життя передбачають зміни у багатьох аспектах вивчення проблеми формування особистості з порушеннями розвитку. На сьогодні в системі освіти зустрічаються суперечності між усвідомленням потреби суспільства в інших світоглядних і методологічних

орієнтирах, що вимагає інакших підходів до вирішення багатьох фундаментальних педагогічних проблем.

Саме тому, однією з провідних вимог до підготовки вчителів є виокремлення методологічних підходів до їхньої фахової підготовки для роботи в умовах інклюзивного навчання з урахуванням соціокультурних факторів, явищ і процесів, які безпосередньо впливають на вибір стратегії освіти. Соціальний аспект має найбільше значення для розуміння сучасного стану освіти і дає можливість розглядати явища освіти в соціокультурному контексті. Під соціокультурними факторами ми розуміємо діючу модель ставлення суспільства до осіб з психофізичними порушеннями, цінності й традиції, що склалися в культурному середовищі і впливають на фахову підготовку майбутніх фахівців для загальної і спеціальної системи освіти.

Таким чином, учителі мають оволодіти базовими знаннями та навичками, необхідними для успішної роботи з дітьми з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, а саме ознайомитися з соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання у загальних освітніх закладах; аналізувати, як на процес залучення учнів з особливими потребами впливає педагогічний і життєвий досвід педагогів, а також їхнє розуміння принципів навчання дітей; навчитися визначати, оцінювати і створювати сприятливе навчальне середовище для дітей з різними потребами; зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родин; знати методи залучення родин до активного навчання і виховання дітей з особливими потребами; набути навичок, необхідних для встановлення ефективних партнерських стосунків з родинами [3, с.82-86].

Отже, можемо зробити висновок, що вчитель повинен бути всебічно розвинений та обізнаний не тільки у своїй професії, а й частково в інших. Таким чином, впроваджуючи викладені принципи, вважаємо, що вони є ефективними щодо впровадження інклюзивної освіти у систему роботи вчителя початкових класів та школи в цілому.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Акімова О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі / О. М. Акімова // Наукові записки кафедри педагогіки. – Випуск 37. – 2014. – С. 35-42.
2. Галузевий стандарт вищої освіти [ГСВО ДСВО-06-98]. Освітньо-кваліфікаційна характеристика «Молодший спеціаліст» за спеціальністю 5.010102: Початкове навчання напряму підготовки 01.01 «Початкова освіта». – К. : Міністерство освіти і науки України.
3. Гулеватий А. А. Проблеми підготовки педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи в умовах інклюзії / А. А. Гулеватий // Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання : зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В.Сухомлинського, 29-30.09.2015 / уклад. О. Е. Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-систем. – 2015. – С.82-86.
4. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти / І. Садова // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – С. 313-318.

**Сергеева Зоя Павлівна,**  
*старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

Сучасний стан соціально-економічного розвитку України вимагає розбудови освіти на гуманістичних і демократичних принципах. Тяжіння педагогічної науки до дитиноцентризму зумовлює урахування індивідуальних особливостей дитини задля визначення вектору її особистісного розвитку.

Сьогодні важливим є усвідомлення того, що усі діти незалежно від стану їхнього здоров'я та фізичних особливостей, можуть мати рівний доступ до якісної освіти, а особливо до звичайного повноцінного людського спілкування.

Кабінет Міністрів України постановою від 25.07.2015 року вніс зміни до Положення про дошкільний навчальний заклад. Відтепер для задоволення освітніх, соціальних потреб, організації корекційно-розвивальної роботи у складі дошкільних навчальних закладів дозволено створювати спеціальні та інклюзивні групи для розвитку дітей з порушеннями слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелекту, затримки психічного розвитку [5].

Для успішної реалізації інклюзивних програм в дошкільних закладах освіти надзвичайно важливим є створення умов для проведення корекційної роботи різних напрямів. Одним з основних напрямів є корекція порушень мовлення у дітей з різною етимологією.

Актуальність означеної проблеми визначається наявністю значної кількості наукових досліджень, котрі переконливо свідчать про те, що у сучасних дітей спостерігаються недоліки у формуванні фонетико-фонетичної та лексико-граматичної сторін експресивного мовлення. Це пояснюється причинами нейрофізіологічного і психолого-педагогічного характеру.

Як доводять результати наукових досліджень, в основі фонетико-фонетичного недорозвитку, як мовного недоліку, лежить недостатньо розвинений фонематичний слух, що спричиняє затримку оволодіння вимовою звуків та розвитку зв'язного мовлення в цілому [2].

Фонематичний слух, яким наділена людина, є однією з основ формування усного мовлення. У літературі поняття «фонематичний слух» визначається як здатність розрізняти та відтворювати всі звуки мовлення та їх відтінки [3]. Фонематичний слух формується на основі достатньо розвиненого фонематичного сприймання, яке, в свою чергу, залежить від узгодженої діяльності цілої системи аналізаторів: слухового, мовнорухового, кінестетичного, частково зорового.

Проблема розвитку фонематичного слуху розглядається в дослідженнях науковців М. Александровської, В.Бельтюкова, В. Богородицького, О. Гвоздева, М.Рибнікова, І.Сікорського та інших. Численні дослідження психолінгвістів і методистів (Р. Боскис, О.Гопиченко, Р.Левіна, Н.О. Нікашина, М. Савченко,

Є. Соботович) доводять, що недорозвиток фонематичного слуху може спричинити вади звуковимови і надалі негативно вплинути на розвиток мовлення в цілому.

Найпоширенішою вадою мовного розвитку дитини дошкільного віку є неправильна вимова окремих звуків. Проблемі формування правильної вимови присвячено чимало праць видатних науковців (К. Волкова, Р. Раєвський, В. Правдіна, Ф. Рау, М.Хватцев та ін.). Розроблені ними шляхи та засоби розвитку фонематичного слуху та усунення вад звуковимови успішно використовуються в логопедичній практиці.

Вади звуковимови з проявами недорозвитку фонематичного сприймання найбільш поширені у дітей дошкільного віку. Якщо вони не пов'язані з вадами слуху, інтелектуального розвитку, порушенням рухової функції, з важким недорозвитком у дитини лексичної та граматичної системи мови, то її визначають як фонетико-фонематичний недорозвиток (ФФН) [3].

Окремі науковці розглядають ФФН мовлення як порушення системи вимовляння в рідній мові у дітей з різними мовними розладами внаслідок дефектів сприймання і вимови фонем. Самими поширеними проявами ФФН є недорозвинений фонематичний слух, порушення звукового аналізу слів, недостатньо сформована звуковимова [2].

Рівень підготовки дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення до школи зумовлений двома провідними чинниками: станом сформованості мови та загальним рівнем психологічного розвитку. Р. Левіна на основі психологічного вивчення мови дітей зробила висновок, що фонематичний слух має важливе значення для повноцінного засвоєння звукової сторони мови [6].

Розвиток фонематичного слуху відбувається задовго до шкільного навчання, а тому умови для його максимального розвитку потрібно створювати вже в дошкільному віці. У дошкільному закладі освіти здійснюється підготовка до навчання грамоти, яка спрямована на реалізацію поняття, визначеного у Базовому компоненті як «фонетична компетенція» [1]. «Дитина оволодіває чіткою вимовою всіх звуків рідної мови, має розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі...» [1, с.14].

Психологічними дослідженнями визначено, що провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, одним із видів якої є дидактична. Дидактична гра містить у собі великі можливості в навчанні і вихованні дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Вона може успішно використовуватися і як форма навчання, і як самостійна ігрова діяльність, і як засіб виховання різних сторін особистості дитини.

У системі логопедичної роботи з дітьми з ФФН мовлення дидактичну гру розглядають як засіб навчання та всебічного виховання і приділяють їй особливу увагу [2]. В.І. Селівестров відзначає важливість підбору дидактичних ігор для розвитку фонематичного слуху у дітей на логопедичних заняттях. На його думку, підбір ігор повинен здійснюватись в суворій послідовності [4].

На основі аналізу результатів досліджень з означеного питання вважаємо за необхідне зазначити, що логопедичну роботу з розвитку у дітей здатності диференціювати фонему можна умовно поділити на шість етапів:

- 1) впізнавання немовних звуків;
- 2) розрізнення однакових слів, фраз, звукокомплексів і звуків по висоті, силі і темпу голосу ;
- 3) розпізнання слів, близьких за звуковим складом;
- 4) диференціювання складів;
- 5) диференціювання фонем;
- 6) розвиток навиків елементарного звукового аналізу .

На кожному етапі логопедичної роботи підбір різноманітного мовного матеріалу, дидактичних ігор, посібників повинен відповідати конкретному логопедичному завданню, як щодо змісту і форми, так і щодо його ефективності, цікавості і доступності для дітей. Щоб не було розриву між змістом і формою, слово, малюнок, художній образ повинні бути прості, ясні , тісно пов'язані з конкретною чуттєвою уявою дитини-логопата. Для проведення дидактичних ігор вчитель-логопед у співдружності з вихователем підбирає підбирати і включає у зміст ігор художній наочний матеріал: картинки, іграшки, предмети побуту тощо. Це підтримує у дитини інтерес до гри і сприяє кращому засвоєнню матеріалу і досягненню мети.

Дітям з ФФН мовлення пропонуються такі специфічні ігри: «Чого не стало на столі», «Допоможи бабусі», «Сніжинки», «Сонечко і хмаринка», «Збери гриби у кошик», «Кольорові кульки», «Впізнай звук у словах вірша», «Подарунок для ляльки Зіни», «Чого не вистачає», «Спіймай назви». Ці ігри на розвиток фонематичного слуху пропонується проводити, як на групових заняттях, так і на заняттях з підгрупою дітей та індивідуально.

Робота вчителя-логопеда та вихователя логопедичної групи передбачає проведення корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на комплексне вирішення завдань і вимагає комплексного впливу на дитину.

Співпраця та взаємозв'язок вчителя-логопеда та вихователя логопедичної групи в зазначених умовах є запорукою успіху в роботі по виправленню мовних вад та здійсненню навчально-вихованої роботи в інклюзивних групах.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дитячий садок [Діловий портфель]. – №4. – 2012. – С.1-16.
2. Волкова Л. С. Логопедия / Л. С. Волокова. – М. : Просвещение, 1995. – 480 с.
3. Дефектологический словарь. – М. : Педагогика, 1970. – 275 с.
4. Игры в логопедической работе с детьми : пос. для логопедов [ред. В.И.Селиверстова]. – К. : Радянська школа, 1985.– 184 с.
5. Положення про дошкільний навчальний заклад : затв. 12.03.2003 // Урядовий кур'єр.– 2003.– № 51.– С.2-6.
6. Савченко М.А. Виправлення вад мови / М.А. Савченко.– К. : Вища школа. – 1996. – 286 с.

**Сівак Анастасія Сергіївна,**

*слухачка магістратури I-го курсу заочної форми навчання  
зі спеціальності 011 Науки про освіту (Педагогіка вищої школи)  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач виробничої практики  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ДІАЛОГ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТАМИ**

*Актуальність теми дослідження...* Інтеграційні процеси, входження Української держави в європейський та світовий освітній простір зумовлюють потребу вдосконалення підготовки фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Цей головний принцип взаємодії викладачів та студентів ґрунтується на діалозі учасників. Діалогічна взаємодія характеризується тим, що активно організуюче ставлення виявляється не лише до предмета спільної діяльності, а й до самого партнера по спілкуванню.

*Ступінь дослідження проблеми...* Педагогічний зміст діалогічного спілкування, його роль у контексті вирішення цілого ряду навчально-виховних завдань розкрито у наукових працях. Так, Н. Савіна досліджує діалог як фактор розвитку морального потенціалу майбутніх учителів; А. Гусєв діалог визначає як засіб формування у педагогів умінь самоаналізу професійної діяльності; О. Абрамкіна досліджує діалог як засіб формування комунікативної культури майбутніх учителів та ін. В останнє десятиліття надруковано низку праць, де розкриваються питання педагогічної етики викладача вищого навчального закладу в частині діалогічної взаємодії зі студентами (І.Д.Бех, Г.Васянович, Н.Дятленко, І.А.Зязюн, В.Г.Кремень, О.Я.Савченко, О.В.Сухомлинська, Л.Хоружа та ін.).

Діалог визначаємо ефективною формою взаємодії у вищому педагогічному навчальному закладі, оскільки, на нашу думку, він сприяє формуванню суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентами.

Науковці та практики виділяють такі бар'єри діалогічної взаємодії: ситуаційні (відокремленість партнерів у просторі); контрсугестивні (недовіра, егоцентризм); ітезаурисні (безкультурність, низький рівень інтелектуального розвитку); інтеракційні (невміння планувати й організовувати колективну взаємодію) [2, с. 35]. Все це виникає через низький рівень володіння майстерністю ведення діалогу на засадах педагогічної етики.

Результати опитування викладачів кафедри педагогіки і слухачів магістратури, які проходили виробничу та асистентські види практики у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії дозволили виявити, що у спілкуванні зі студентами викладачі-початківці та студенти-практиканти відчують такі труднощі: не вміють налагодити контакт з аудиторією; не розуміють внутрішню психологічну позицію студента; не вміють



перебудовувати стосунки зі студентами відповідно до нових умов; невміння передавати власне емоційне ставлення до навчального матеріалу, який розглядається на лекційних, семінарських і практичних заняттях; губляться або ігнорують чи неконструктивно вирішують педагогічні конфліктні ситуації; не знають, як керувати власним психічним станом у стресових ситуаціях спілкування та ін.

Формою взаємодії, яка допомагає подолати усі вище перераховані труднощі та усунути «бар'єри» педагогічного спілкування, є діалог.

*Мета статті* – підкреслити важливість дотримання норм педагогічної етики при веденні діалогу.

*Виклад основного матеріалу...* Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження [1-4; 7] дозволив визначити, що діалог – це форма продуктивного, безконфліктного, конструктивного спілкування; це вияв поваги і довіри один до одного під час спілкування, коли розмова відбувається на паритетних засадах (позиції викладача та студента однакові), обговорюється можливість знайти згоду, визначитися у спільних засобах усунення «бар'єра» спілкування

Говорячи про діалогічне педагогічне спілкування, діалог вживається не лише в значенні розмови між двома особами, а й як певне змістовно-смісловне наповнення спілкування. Звідси, педагогічний діалог – дія в педагогічному процесі, яка дає змогу кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні [6, с.265].

У цілому, як визначає Н.Волкова, діалог виникає у процесі комунікації двох або кількох осіб, коли репліка-стимул спонукає співрозмовника до відповіді або дії, а репліка-реакція звучить у відповідь. Так завдяки постійній зміні ролей відбувається процес взаємного спілкування. Умовою здійснення діалогу є безпосередній контакт співрозмовників, кожен з яких по чергово слухає (сприймає), говорить. Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен співрозмовник у внутрішньому мовленні планує спрямованість наступної репліки, основну тезу спілкування, логічно рухаючись до мети [2, с. 30].

І. Бех вважає, що головним у встановленні діалогу є спрямування на спільну мету, спільне бачення ситуації, єдність у напрямі спільних дій. Він акцентує увагу на тому, що «має бути наявною взаємоактивність учасників комунікації» [1, с.73]. У діалозі з'ясовуються та обговорюються причини непорозуміння та приходять до конкретних шляхів його усунення, не нав'язуючи свою точку зору, а шляхом роз'яснення, через виявлення інтересу до пропозиції партнера.

Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. виділяють такі види діалогу [7, с.39]:

- запитання – відповідь (чим я можу Вам допомогти?);
- риторичний діалог – ланцюг взаємопов'язаного мовлення учасників круглого столу;
- діалог в умовах загострення протиріч, наприклад, під час дискусії;
- неформальний діалог в умовах вільного обговорення питання при відсутності соціальної дистанції між людьми (наприклад, обговорення проблеми після заходу);

–діалог «студент – комп'ютер» та ін.

У діалозі потрібно також використовувати запитання, які вимагають відповіді. Після запитання неодмінно треба зробити паузу, якщо пропозиція студента нерозумна, спочатку треба промовчати і цим створити для студента необхідність висунути нову пропозицію. Якщо сам викладач припустив помилку, краще визнати її перед собою, і перед студентом. Проте викладачеві завжди треба бути послідовно вимогливим, коли питання стосується навчання або моральності студента, культури його поведінки.

Тактика ведення педагогічного діалогу передбачає:

- 1) Говорити треба про проблему, яку треба вирішити, а не про особистість студента.
- 2) Не узагальнювати всі попередні факти поведінки студента, а говорити про те, що відбувається тут і тепер.
- 3) Не поспішати оцінювати результати діяльності студента, а спочатку спробувати зрозуміти, що відбулося, які причини і мотиви його вчинку.
- 4) При розмові зі студентом брати до уваги як словесні, так і невербальні його повідомлення.

Н.Дятленко [4], О. О. Пісоцька, І. В. Знаменська [6] та ін. висувають такі етичні вимоги до викладача вузу як ініціатора та фасилітатора діалогічної взаємодії зі студентами: має поєднувати в собі добрі знання предмету, розвинений кругозір, володіння сучасними педагогічними технологіями з високими моральними якостями та бути яскравою масштабною особистістю; має подолати в собі (а ще краще їх взагалі не мати) егоцентричні настанови, які заважають зрозуміти та прийняти позицію студентів, з розумінням поставитися до їх способів самовираження; вміти виявляти під час взаємодії зі студентами належну повагу до них, незалежно від їхньої функціональної спроможності. Ю. В. Ирхина [5, с. 41] вважає, що викладач має бути толерантним.

Виходячи з цього, важливо при веденні діалогу дотримуватися норм педагогічної етики, зокрема бути вимогливим і до студентів, і до самого себе; бачити, визнавати і виправляти свої помилки у взаєминах зі студентами. При цьому необхідно також не допускати при спілкуванні докорів; не демонструйте своєї переваги перед співрозмовником; уникати звинувачувального тону, вибачати за дрібні слабкості, підкреслюючи переваги партнера; розпитувати з цікавістю, а не з формальністю; більше слухати, ніж говорити; бути уважним та ін.

Щоб відбувся діалог між викладачем і студентами, викладачеві потрібно власним прикладом учити студентів уміти слухати співрозмовника, чітко висловлювати самостійні судження, ґрунтовно аналізувати й об'єктивно оцінювати складні ситуації, шукати вихід і брати на себе відповідальність за самостійно прийняті рішення.

Отже, продуктивне професійно-педагогічне спілкування відбувається за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, гуманістичного ставлення викладача до студентів, захопленості спільною творчою діяльністю всіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Відсутність психологічних «бар'єрів» у педагогічній взаємодії є важливим соціально-

психологічним чинником самоактуалізації студентів, відповідального й активного їхнього ставлення до свого професійного зростання. Це вимагає сформованості у викладачів вищих навчальних закладів знань, умінь і навичок конструктивно долати їх. Для цього викладач повинен розуміти володіти тактикою ведення педагогічного діалогу.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн.2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посібник / Н. П. Волкова. – К: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
3. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти / Л. В. Долинська // Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д.Максименка. – К. : Главник, 2005. – Вип.26, Т.2. – С.8-11.
4. Дятленко Н.М. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладача та студента / <http://www.psyh.kiev.ua/>
5. Ирхина Ю. В. Толерантность и диалогичность общения / Ю. В. Ирхина // Наука і освіта : науково-практ. журнал ПНЦ АПН України. – 2011. – № 1. – С. 41–43.
6. Пісоцька О. О. Особливості взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі / О. О. Пісоцька, І. В. Знаменська // Актуальні проблеми сучасної медицини. – 2009. – Т. 9, Вип. 4(28), Ч. 3. – С. 264–265.
7. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник. 2-е вид. / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Каравела. – 2008. – 352 с.

**УДК ЗН134/376.112.4**

**Сівак Наталія Антонівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Давидова Віра Павлівна,**

*вчитель початкових класів Хмельницького ліцею № 17*

#### **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ ШКОЛАХ**

У світлі гуманістичної моделі соціального устрою та освітніх реформ набувають поширення інноваційні підходи у навчанні дітей з особливими потребами. Зокрема, це перехід від безальтернативної сегрегативної системи навчання в умовах спеціального загальноосвітнього навчального закладу до інклюзивної моделі в умовах загальноосвітнього розвивального середовища, що вимагає окреслення підготовки фахівців, здатних реалізувати нові підходи.

Інклюзія стала пріоритетною в освітній політиці держави, про що свідчать розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження Плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» та накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки», «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти», «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання

дітей із особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах», положення «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки», «Національної стратегії у сфері прав людини» [6]. Згідно із цими директивами, інклюзивне навчання має бути комплексним процесом забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно зорієнтованих методів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Для успішної реалізації цього необхідні якісно підготовлені педагогічні кадри, у тому числі й початкової ланки загальноосвітньої школи.

Теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти було розроблено вітчизняними та зарубіжними ученими (В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Савчук, О. Таранченко, Д. Деппелер, Т. Лорман, Д. Лупарт, Д. МакГі-Річмонд, Д. Харві та ін.). Науковці розглядають концептуальні засади та організаційно-педагогічні аспекти проблеми інклюзивного навчання (Л. Будяк, Е. Данілавічюте, І. Дмитрієва, Т. Сак, Н. Софій, О. Федоренко та ін.); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання (О. Глоба, Е. Данілавічюте, Л. Коваль, С. Литовченко, О. Мартинчук, О. Таранченко, Т. Скрипник, О. Федоренко та ін.), викладання в інклюзивному навчальному закладі (Л. Даниленко, Е. Данілавічюте, С. Єфімова, Л. Савчук, Ю. Найда та ін.).

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Навчання дітей з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується і від використання якої виграють усі діти. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні розвиток цих дітей значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та процесу інклюзії, зокрема. Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку є однією із найважливіших завдань для країни. Це необхідне створення дійсно інклюзивного середовища, де кожен зможе відчувати затребуваність свого існування. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Водночас, наше сьогодення – це зміна ціннісних орієнтацій в освіті, визначення розмаїття кожної дитини, обумовлене зміною освітньої парадигми на гуманістичну «освіта для всіх, школа для всіх» [4].

Ефективність інклюзивних процесів в освіті і успішність їх втілення (а значить, і визнання соціальним співтовариством) детермінується низкою чинників, найважливішим з яких є професійна діяльність педагога, його готовність до роботи в нових умовах. Умови інклюзивної освіти пред'являють ряд вимог до знань, компетенцій, особистісних якостей педагога [1, с.35]. Аналіз науково-педагогічних досліджень з проблеми інклюзивної підготовки,

готовності майбутніх вчителів початкових класів дозволили виявити найзагальніші характеристики педагога як суб'єкта інклюзивної освіти та отримати відповіді на ряд питань: наскільки толерантні майбутні педагоги до дітей з особливими психічними та фізичними можливостями; ставлення практикуючих і майбутніх педагогів до цінностей інклюзивної освіти; чи готові майбутні педагоги до професійного партнерства в умовах інклюзивної освіти; як ставляться майбутні педагоги до інклюзивної освіти як соціального і освітнього феномену з позицій розуміння своєї ролі в ній.

Згідно із «Концепцією розвитку інклюзивної освіти», в Україні активізувався процес упровадження інклюзії в початковій школі [5]. Це відбулося завдяки підготовці вчителів початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами під час спеціально організованих курсів, фрагментарність проведення яких не надто підвищила рівень кваліфікації педагогів. Отже, актуальною є проблема підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Професійна діяльність учителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти має охоплювати комплексне виконання завдань щодо втілення теоретичних та практичних ідей інклюзії, застосування нових методів і технологій навчання, виховання і корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами та без них, забезпечувати зв'язки між соціальними, психологічними та корекційно-педагогічними явищами тощо. Однак результати досліджень О. Вознесенської, О. Демченко, Л. Терлецької, П. Щербань та інших науковців, а також аналіз практичного досвіду засвідчують, що вчителі початкових класів не готові до цього [2].

Відтак, у теорії і методиці професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів відчувається нестача необхідних напрацювань із проблеми формування його готовності до якісного виконання професійних функцій в умовах інклюзивної освіти.

Професійна діяльність педагога інклюзивної освіти базується на принципах, найважливішим з яких є визнання цінності особистості того, хто навчається, незалежно від ступеня тяжкості його порушення. Обов'язковою умовою реалізації цього принципу є сформованість соціальної толерантності як базової якості особистості, принципу діяльності педагога, яка полягає в повазі відмінностей між людьми, визнання права іншого на інакшість, відмову від прагнення змінити його за своїм зразком.

Вважаємо, що заклади вищої освіти на сьогодні є неготовими до підготовки фахівців такого рівня. З'являються поодинокі спроби адаптувати освітній простір вищих навчальних закладів до підготовки вчителя до діяльності в закладах з інклюзивною освітою. Так, наприклад, вводяться курси, де у змісті ряду тем розкриваються проблеми дітей з особливими освітніми потребами; залучаються майбутні вчителі до волонтерської діяльності у закладах різного типу. Однак, кожен майбутній педагог повинен мати, хоча б уявлення, про причини різних фізичних та психічних хвороб, про окремо кожен методу роботи з різними категоріями дітей, у кожній дисципліні, яка читається під час підготовки майбутніх вчителів повинні бути теми, які

розкривають різні аспекти життя, соціалізації, адаптації, освіти тощо дітей з особливими освітніми потребами.

На нашу думку, в основі проблем формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів лежить ряд об'єктивних (нормативно-правове забезпечення інклюзивних процесів на різних рівнях освітньої вертикалі; визначення функціонального професійного навантаження педагогів в умовах освітньої інклюзії; невідповідність змісту і методичних підходів вищої педагогічної освіти умовам освітньої інклюзії, непідготовленість професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти, нерозробленість науково-методичного та навчально-методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх педагогів на основі компетентнісного підходу) і суб'єктивних чинників (суб'єктивний опір до ідеям і цінностям інклюзивної освіти, недостатній рівень толерантності до «особливих» учнів, деформовані мотиви і ціннісні орієнтації професійної діяльності, недостатні навички партнерства в професійно-педагогічній діяльності та ін.).

Сучасність диктує нам запити на підготовку фахівців початкової ланки освіти, які будуть професійно компетентними у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Факти та статистичні дані вражають... На сьогодні в Україні 1.076.345 дітей, котрі потребують корекції психофізичного розвитку. Це становить 12,2% від загальної кількості дітей у країні. Тому в суспільстві повинна сформуватися нова культурно-освітня парадигма, що базується на повазі до дітей фізично чи інтелектуально неповносправних [1, с.7]. Надзвичайно важливою є проблема їхнього навчання. Як засвідчує досвід інших держав, учні з функціональними обмеженнями, котрі відвідують загальноосвітні навчальні заклади, отримують якіснішу освіту. Вони більш комунікабельні, відкриті для спілкування, краще пристосовані до життя у суспільстві, ніж ті, які отримують освіту вдома або у спеціальних закладах. Ті зміни, які ми спостерігаємо в освітньому просторі нашої країни, сподіваємося, досить швидко призведуть до гарних результатів у впровадженні інклюзивної освіти України.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник [для студентів спеціальності «Початкова освіта»] / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А.Б., 2015. – 152 с.
2. Гладун Т. О. Розбудова інклюзивної освіти в Україні як умова розвитку соціальної компетентності дітей з інвалідністю [Електронний ресурс] / Т. О. Гладун // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – Вип. 48. – С. 77-83. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2016\\_48\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_12).
3. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми IBPP – TACIS Європейської комісії / ВФ «Крок за кроком». – К. : ФО-П Придатченко П.М., 2007. – 180 с.
4. Конвенция о правах инвалидов и Факультативный протокол к ней: Принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 61/106 от 13.12.2006. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.un.org/ru/documents/ decl\\_conv/declarations/disabled.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml).

5. Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році [Електронний ресурс]- Режим доступу: [http:// www.kyiv-oblosvita.gov.ua/normativno.../mon](http://www.kyiv-oblosvita.gov.ua/normativno.../mon).

6. Про становище інвалідів в Україні та основи державної політики щодо вирішення проблем громадян з особливими потребами: Державна доповідь. – К., 2002. – (Міністерство праці та соціальної політики України; Міністерство охорони здоров'я України; Міністерство освіти і науки України та ін).

## **УДК 37.013.42**

**Сіцілюк Оксана Іванівна,**

*студентка I-го курсу магістратури заочної форми навчання  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

**Науковий керівник:**

**Корнят Віра Степанівна,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

### **НАСЛІДКИ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ БАТЬКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ**

Сім'я завжди виступала першим і найбільш важливим інститутом виховання, що позначалося на всьому подальшому житті людини. Саме в сім'ї діти вчаться взаємодіяти із суспільством, засвоюють певні соціальні ролі та цінності, у сімейному середовищі формується особистість дитини та її самооцінка, відбувається становлення власного «Я».

Учені, досліджуючи типи сімей, які сьогодні потребують допомоги та підтримки, визнали існування дистантних сімей. Дистантна сім'я – це сім'я, яка характеризується особливими умовами сімейного життя, пов'язаного з перебуванням одного (чи обох) з батьків за межами країни з різних причин: заробітки, ув'язнення, лікування, неспроможність утримувати сім'ю, а також тимчасова передача дітей до інтернату [2, с. 57].

Особливої уваги за сучасних трансформаційних умов економічного розвитку нашої країни заслуговують сім'ї, у яких один із батьків (обоє), перебуває на заробітках за межами України протягом тривалого часу (більше 1-3 років), тобто сім'ї трудових мігрантів [4, с. 148].

На жаль, в Україні не існує єдиної статистики щодо кількості цієї категорії сімей, що має на даний час цілком об'єктивні підстави, але значно ускладнює розв'язання проблеми. Трудова міграція батьків виступає безсумнівно як соціально значуща проблема сучасності. Доводиться визнати, що через довгу відсутність батьків відбувається своєрідна трансформація інституту сім'ї. Тому дуже актуально розглянути як тимчасова міграція батьків впливає на дітей.

Позитивні ефекти перебування одного або обох батьків на заробітках для дітей є досить помітні: це достатні кошти на життя та побутові потреби, можливість отримати освіту, більш самостійна та доросла поведінка, ніж у дітей, які живуть із батьками, а також можливість подорожувати, пізнавати інші країни та вивчати іноземні мови.

На жаль, розлука з батьками, має більше негативного, аніж позитивного впливу у різних аспектах. Це, на думку З. Лукавецької, спричиняють: важкі емоційні стани та переживання; самотність, замкнутість, надмірну агресивність, вразливість; втрату інтересу до навчання; порушення гендерної та соціальної ідентифікації; складні відносини із опікунами та конфлікти із однолітками; послаблення стосунків із батьками [3, с. 258].

Найгостріша проблема – це емоційні переживання, депресії. Часто діти відчують провину або ж образу на батьків тощо.

У суспільстві побутує думка, що із виїздом батьків за кордон успішність дітей у школі значно погіршується і призводить до педагогічної занедбаності. Мотивація дітей до успішного навчання та майбутнього працевлаштування в Україні дійсно у дітей зменшується. Базуючись на досвіді своїх батьків, діти роблять висновок, що освіта не гарантує забезпеченого майбутнього. І хоча дітям досить складно опанувати шкільну програму без допомоги та підтримки батьків вдома, все ж навчання залишається основним, на що звертають увагу батьки та опікуни.

У багатьох випадках зміни в сімейному укладі та розподілі ролей в сім'ї впливають на гендерну ідентифікацію, призводять до того, що дитина має замало вмінь та навиків будувати взаємостосунки із однолітками, опікунами, представниками протилежної статі. Опікуни, особливо старше покоління, не можуть замінити вповні батьків та вирішувати конфліктні ситуації з підлітками.

Після довготривалої розлуки із батьками стосунки між дітьми та батьками стають все більш прохолодними, що робить складнішою реінтеграцію мігранта в сім'ю після повернення додому.

Дослідниця З.Лукавецька виділяє такі психологічні та поведінкові особливості у поведінці дітей, що виховуються у дистантних сім'ях:

– вони досить самостійні, проте вони не схильні до лідерства та не люблять брати на себе відповідальність за інших;

– потребують особливих педагогічних та психологічних підходів, позаяк є емоційно вразливими і мають значно вищий рівень тривожності в порівнянні з дітьми із повних сімей;

– не маючи змоги повноцінно спілкуватися з батьками, їх соціалізація відбувається поза сім'єю, під дією різного роду чинників. Найбільший вплив на становлення особистості дітей має Інтернет. При цьому відсутній вплив друзів на процес становлення особистості дитини трудового мігранта; на процес її соціалізації практично не впливають художня література та педагоги. Тобто маємо ситуацію, за якої сім'я втрачає функцію основного агента соціалізації дитини трудового мігранта, а реальне соціальне середовище її комунікацій виховання замінюється «віртуальним» [3, с. 259].

Сім'ї трудових мігрантів мають дуже велику кількість перешкод на шляху спілкування. Так вони можуть спілкуватись через мережу Інтернет, але їм не вистачає ніжних слів, дотику, обіймів. Коли ж батько чи мати (той, хто працює за кордоном) повертаються на деякий час додому, то діти вже показують ту модель поведінки, яка прийнята в їх сім'ї за відсутності батька чи матері.



Найчастіше відбувається відчуження дітей від батьків у зв'язку з втратою постійних контактів, відносини набувають формального характеру, на жаль пріоритет віддається економічним відносинам. Діти звикають до матеріального заохочення, без якого вони робити нічого не будуть. До цього їх привчають самі батьки. Часто діти після від'їзду батьків сумують за ними, змінюють свою звичну поведінку на негативну, стають роздратовані [1, с. 111-112].

Отже, найбільш проблемним для дітей трудових мігрантів є брак комунікативних навичок та конфлікти у взаєминах із опікунами та родичами. Непросто дітям самостійно справлятися із шкільною програмою без сторонньої підтримки та допомоги [3, с. 260].

Родини трудових мігрантів, як і кожна сучасна сім'я, мають залишатись головною ланкою у вихованні дитини: забезпечувати їй матеріальні та психолого-педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Для належного виконання своїх функцій сім'я трудових мігрантів потребує цілого комплексу заходів як на регіональному, так і на державному рівні, зокрема: передбачити у сімейному кодексі право оформлення батьками на інших осіб тимчасової опіки на час їхнього перебування за кордоном; упорядкувати статистику сімей заробітчан та дітей-соціальних сиріт для чіткої координації роботи з ними; спростити візові бар'єри, що сприятиме частим контактам у родинях.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Венгер Г. С. Психологічні особливості рольових стосунків у дистантних сім'ях / Г. С. Венгер // Проблеми сучасної психології. – 2015. – Вип. 27. – С. 103-116. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://problemps.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/58/2017/01/27-9.pdf>
2. Ковальчук Л. Діти трудових мігрантів / Л. Ковальчук // Соціальний педагог. – 2008. – № 3. – С. 56-59.
3. Лукавецька З. Діти трудових мігрантів. Проблеми, досвід МБФ «Карітас України» / Зоряна Лукавецька // Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової еміграції: проблеми та шляхи їх розв'язання: збірник наукових статей і виступів на міжнародній науково-практичній конференції, 22 березня 2012 року, Львів, Національний університет «Львівська політехніка» [та інші]. – Львів, 2012. – С. 254-262.
4. Міняйло С. Р. Психологічна характеристика дистантної сім'ї / С. Р. Міняйло // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік, 4-6 лютого 2014 року / укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 147-149.

**УДК 376.112. 4**

**Симчук Валентина Петрівна,**

*вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів  
Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої  
школи I-III ступенів № 15 імені Олександра Співачука*

#### **РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У РОБОТІ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ**

Робота в інклюзивному класі – це велика відповідальність, адже у наших руках у певній мірі опиняється доля «особливої» дитини, батьки якої

покладають на вчителя великі сподівання. З чого ж розпочинати? Насамперед, прийняття відповідальності за навчання «особливих» учнів у інклюзивному класі не означає працювати сам на сам, беручи на себе усю відповідальність. Насамперед, це означає бути членом команди, співпрацювати з колегами, бути порадиником та партнером у батьків. І основне наше завдання максимально адаптувати умови на уроці для навчання таких дітей. Ми працюємо в школі, де створені інклюзивні класи для дітей з порушенням зору. Тому сьогодні ми поділимося з вами досвідом роботи на уроках в таких класах.

Зовні робота вчителя в інклюзивному класі не відрізняється від роботи в звичайному класі, але діти з ООП потребують спеціальних умов навчання та виховання, уважного ставлення до них з боку педагога, правильних санітарно-гігієнічних умов для навчальної роботи. Тому вчителю важливо слідкувати за тим, щоб дитині було зручно сприймати матеріал, який демонструється. Вчитель, у якого навчається незрячий учень чи учень з порушенням зору, повинен добре уявляти собі його індивідуальні особливості і можливості, те, чим вони відрізняються від можливостей його здорових ровесників; знати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини.

Інклюзивна модель освіти передбачає участь в освітньому процесі вчителів підтримки (асистентів учителів), які забезпечують особистісно-орієнтований напрям освітнього процесу.

Ефективність навчання залежить від варіювання викладання — характеру подачі матеріалу, завдань, очікувань і оцінювання, врахування сильних сторін та потреб учнів. Серед найбільш оптимальних методів і прийомів диференційованого навчання є адаптації та модифікації навчального матеріалу. У їх використанні відбувається зміна методів навчання з тим, щоб учитель міг задовольнити потреби учнів та забезпечити доступ дитини до навчального змісту програми. Різниця полягає в тому, що:

- адаптація навчання змінює характер навчання, не змінюючи при цьому зміст або понятійну складність навчального завдання; використовуються засоби підтримки, які дають можливість дітям обійти перешкоди;

- модифікація навчання змінює характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання; вона полягає у спрощенні або видозміні самого навчального завдання.

Адаптація та модифікація навчального матеріалу залежить від психофізичних особливостей дитини, її віку. Кожен учитель, знаючи особливості своєї дитини з особливими освітніми потребами, має розуміти і бачити, який із методів роботи є більш доцільним для застосування. Із власного досвіду хочу зазначити ряд методів, форм та прийомів роботи, які є найефективнішими. Використання цих методів учителями та асистентами при роботі з дітьми різних нозологій значно поліпшує результативність інклюзивного навчання.

*1. Постійна співпраця всіх учасників інклюзивного навчання.* Тут основою є спільне планування та викладання навчального матеріалу з асистентом вчителя. Спільне викладання – передбачає участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають і є рівноправними колегами, мають

однакову професійну підготовку, а значить можуть бути справжніми партнерами в навчальному процесі. Основою спільного викладання є загальноосвітня навчальна програма, яку можуть видозмінити в інтересах окремих учнів. Умовою добре організованого спільного викладання є готовність обох спеціалістів разом планувати навчальний процес, узгоджувати свої дії у процесі викладання та оцінювання, розподіляти обов'язки під час підготовки дидактичного матеріалу. Спільне планування – це найважливіша складова спільного викладання. Під час планування у фокусі уваги повинні бути навчальний зміст, методи і прийоми навчання, роздавальний матеріал, необхідні адаптація та модифікація – усе, що може допомогти учням засвоїти навчальну програму. Спільне планування допомагає інтегрувати підходи спеціальної за загальної освіти, процеси індивідуалізації та диференціації.

2. Комфортні умови навчання.

3. Систематична співпраця з батьками.

4. Орієнтація навчального процесу на сильні сторони дитини. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах.

5. Мотивація навчання. Перед будь-яким завданням дитині потрібно пояснити з якою метою ми це робимо, для чого це потрібно.

6. Формування уміння в учня з ООП сприймати звернення вчителя до класу як безпосередню вказівку до себе. Досить часто діти з ООП, особливо з затримкою психічного розвитку, навчаючись у класі, не сприймають вказівки вчителя до класу. Вони потребують додаткового звернення до них особисто. З часом, якщо на це постійно звертати увагу учня, ця проблема зменшується.

7. Поступовість, покроковість і порційність у подачі навчального матеріалу. Завдання на уроці давати від найпростішого, поступово ускладнюючи. Це дасть змогу побачити, який рівень складності завдань із даної теми і даного предмета дитина може виконати самостійно, а над якими ще треба працювати. Тільки після достатнього засвоєння попереднього матеріалу можна переходити до наступного.

8. Систематичне повторення попереднього матеріалу перед уроком.

9. Багаторазове повторення на уроці.

10. Зміни видів діяльності. Переключення уваги.

11. Коригування об'єму, змісту завдань та часу на їх виконання

12. Конкретні і чіткі вказівки.

13. Робота в парах, в групах, залучення до співпраці учнів-помічників. Учень з ООП більше відчуває себе звичайним учнем класу, що покращує етап адаптації та соціалізації. Таким чином підопічний вироблятиме навички самостійної роботи, почуватиметься впевненіше.

14. Формування навичок самостійності. Якщо учень з ООП самостійно справляється із завданнями на певному уроці, з певної теми, не варто обтяжувати його гіперопікою. Достатньо буде спостерігати за ходом його роботи і лише в разі потреби коригувати її. У такому разі асистент протягом уроку може допомогти учителю у певних організаційних моментах. Варто

пам'ятати, що головне завдання, яке стоїть перед командою, а насамперед перед асистентом – навчити учня з ООП вчитися самостійно.

15. Робота учня біля дошки. У дітей з ООП, робота біля дошки, тобто перед класом, викликає страх. Варто розпочати із чергування. Далі просити записати дату на дошці. Потім на уроці можна викликати записати щось таке, що учень добре знає і впевнений у собі. Далі можна пропонувати розв'язати посильне завдання (можна зі сторонньою допомогою іншого учня чи вчителя). Лише після того, як учень із бажанням виконує попереднє доручення, можна ускладнювати наступне. Така форма роботи розвиває рішучість, впевненість в учня з ООП, він краще соціалізується.

16. Позитивна підтримка учня. Хорошим стимулом і дієвим методом у роботі з учнем з особливими потребами є схвалення його роботи, постійна позитивна підтримка. Та разом з цим варто реально оцінювати його досягнення. Оцінка діяльності такого учня здійснюється в порівнянні з його власними досягненнями, які були до цього моменту, за принципом «учень вчора – учень сьогодні». Учні з особливими освітніми потребами є активними учасниками позакласної роботи, яка проводиться з урахуванням психофізичних можливостей дитини і спрямована на всебічний розвиток особистості, формування позитивного соціально-психологічного статусу. Вони залучаються до позашкільної роботи відповідно до можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, з урахуванням їх побажань, віку, психофізичних особливостей та стану здоров'я. Дитина з особливостями розвитку не повинна займати особливого становища у класі. Вона має почуватися природно, досягати самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо створити у класі таку атмосферу порозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб «особлива» дитина могла самоствердитися, побороти свою невпевненість, набути певних навичок соціальної поведінки.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.

2. Супрун І.В.Інклюзивне навчання-шлях до рівного доступу до якісної освіти//Матеріали педагогічних читань. – Донецьк, 2011 р.

3. Таранченко О. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник. / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда. – К. : Видавнича група « А.С.К.», 2012. – 124 с.

#### *Інтернет-ресурси:*

1. [http://pochatkova8.at.ua/load/inkluzivne\\_navchannja/rol\\_uchitelja\\_u\\_roboti\\_inkluzivnog\\_o\\_klasu/9-1-0-73](http://pochatkova8.at.ua/load/inkluzivne_navchannja/rol_uchitelja_u_roboti_inkluzivnog_o_klasu/9-1-0-73)

2. [http://www.talne-rmpk.ck.sch.in.ua/uk/inklyuzivna\\_osvita/dosvid\\_roboti\\_z\\_inklyuzivnogo\\_navchannya/?pvi=no&pvi=pvi&pvi=pvi](http://www.talne-rmpk.ck.sch.in.ua/uk/inklyuzivna_osvita/dosvid_roboti_z_inklyuzivnogo_navchannya/?pvi=no&pvi=pvi&pvi=pvi)

3. file:///C:/Users/--/Downloads/SpilneVikladannya.pdf

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ «TVL» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Загальна спрямованість сучасної педагогічної науки на гуманізацію та гуманітаризацію навчального процесу у вищій школі, розширення міжнародних зв'язків, залучення все більшої кількості молодих фахівців до міжнародного спілкування й співробітництва, а також уведення в дію Державного стандарту початкової загальної освіти, відповідно до якого у загальноосвітніх навчальних закладах запроваджується обов'язкове вивчення іноземної мови з 1-го класу, – все це висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема, володіння ними принаймні однією іноземною мовою.

Сучасне розуміння опанування іноземною мовою передбачає не тільки сформовані навички читання, письма, сприйняття мови на слух, але й здатність спілкуватися іноземною мовою. Вільне володіння майбутніми учителями початкової школи іноземною мовою забезпечить можливості для створення ділових, професійних і культурних контактів, залучить їх до світової культури, до всебічної обізнаності та загального культурно-професійного рівня становлення особистості.

З огляду на вище вказане, системних змін потребує процес підготовки майбутніх учителів початкової школи, що передбачає переорієнтацію змісту професійної підготовки таких фахівців на модернізацію процесу формування їх іншомовної компетентності, яка згідно «Загальноєвропейської рамки кваліфікації компетенцій володіння іноземною мовою» (European Frame of Foreign Language Competence) включає такі базові компоненти (лінгвістичний, соціокультурний, соціолінгвістичний, стратегічний, дискурсивний, соціальний).

Вчитель початкових класів має поряд і традиційними технологіями навчання іноземної мови володіти інноваційними технологіями навчання учнів.

В сучасному закладі вищої освіти завдання викладача не лише поглибити знання студента, а й навчити його самостійно їх здобувати. Досягненню цієї мети сприяє технологія Веб-квест (WebQuest), яка трактується як форма організації самостійної роботи студентів; спосіб підвищення ефективності мотиваційної діяльності студентів; засіб розвитку іншомовної соціокультурної компетенції студентів. Ця форма роботи спрямована на відпрацювання усіх видів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння).

Робота над веб-квестом починається з постановки проблемного питання або створення проблемної ситуації, яка необхідна для створення мотивації, інтересу студента до даної проблеми. Після оголошення теми студентам пропонуються завдання, які складаються викладачем залежно від теми і враховують рівень знань студента. Для організації роботи по виконанню

завдань викладач повинен зробити посилання на друковані джерела, а також на джерела в мережі Інтернет. Все це забезпечує цілеспрямований пошук необхідної інформації. Наприкінці виконання Веб-квесту студенти отримують можливість критично проаналізувати свою роботу і дати їй оцінку, а також оцінити роботу інших.

Перевагами подібної технології визначено: значний обсяг інформації, яку можна знайти в мережі Інтернет; розвиток умінь мислити; творчий характер їх виконання; створення атмосфери співпраці і почуття відповідальності за успіх загальної справи та мотивації до досягнення успіху (cooperative learning); створення у студентів стійкого інтересу до вивчення іноземної мови і вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок, та читання художньої, публіцистичної та спеціальної літератури іноземною мовою, реалізація креативного потенціалу. Крім цього, робота із застосуванням комп'ютерних технологій виконується студентами з ентузіазмом і високою вмотивованістю. Мультимедійний зміст і гіпермедійна структура Інтернету, автентичні матеріали здатні «занурути» майбутнього вчителя початкової школи в мовне середовище і зняти обмеженість, яку створює навчальний посібник.

Методика навчання іноземної мови – «ТВЛ» (Task-Based Learning), яка передбачає зосередження уваги на завданні, а не граматичних або лексичних структурах. Цілком зрозуміло, щоб успішно впоратися із завданням студенти повинні правильно використовувати мову та обмінюватися своїми ідеями. Зазвичай не існує єдиної правильної відповіді на подібні завдання, а студенти самі вигадують спосіб їх виконання, використовуючи будь-які мовні зразки.

Перший етап навчання згідно зазначеної методики полягає у тому, що викладач дає тему і знайомить студентів з ситуаціями, лексикою, текстами (читання і аудіювання). Подальша його діяльність полягає у поясненні сутності завдання і організації навчання студентів на занятті. Це сприяє активній участі студентів на занятті та сприяє розвитку мовних навичок. На другому етапі студенти виконують завдання в парах або групах. Після цього вони можуть представити свої ідеї та висновки однокласникам. Особливістю третього етапу є те, що викладач продовжує роботу над завданнями, поставленими на другому етапі. На цьому етапі студенти використовують попередньо здобуті знання з англійської мови, задля швидкого вирішення визначеного завдання.

Перевага методики «ТВЛ» порівняно з традиційними підходами, полягає в тому, що вона дозволяє студентам зосередитися на реальному спілкуванні, який передує вивченню складних мовних конструкцій. Означена методика передбачає зосередженість на потребах студентів, «занурюючи» їх в комунікативні ситуації, що дає можливість використовувати всі свої мовні ресурси, щоб вирішити завдання, допомагає студентам визначити свої «прогалини» у знанні іноземної мови і розвиває комунікативні вміння, створює можливості для тренування широкого спектру мовних знань (сполучуваність слів, лексичні фрази, частини мови), які часто опускаються при проведенні уроків за традиційними програмами.

Використання у навчальному процесі закладів вищої освіти вищеназваних технологій стимулюють особистісну, інтелектуальну активність майбутніх

учителів початкової школи, розвивають пізнавальні процеси, сприяють формуванню ключових компетенцій. Проте сучасні технології навчання іноземної мови не обмежуються лише вище перерахованими, а також включають низку інших, що сприяють практичній реалізації мети, змісту, організаційних форм навчання, зокрема технологія комунікативного навчання, технологія різнорівневого (диференційованого) навчання, інформаційно-комунікативні технології (ІКТ), технологія використання тестових завдань, технологія навчання у співробітництві та ін.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Коломинова О. О. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі / О. О. Коломинова // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 40–47.
2. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України / Я. П. Кодлюк // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матер. регіон. наук.-практич. семінару. – Тернопіль, 2006. – С. 10–13.

### **УДК 373.21**

**Станіславенко Валентина Миколаївна,**  
*вихователь ЗДО «Дзвіночок»*  
*с. Ковалівка Вінницької області*

#### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Основою формування відповідального ставлення до природи є знання про неї, усвідомлення себе активним суб'єктом природи, суб'єктом світу, в якому живе дитина. Актуальною в наш час залишається проблема формування екологічної свідомості та екологічної культури дітей.

Реалізація екологічного виховання дошкільників здійснюється за допомогою відповідних методів і технологій освітньої роботи з дітьми. Залежно від етапу формування в дітей знань і навичок виділяють методи прямого впливу (показ, пояснення та ін.), методи опосередкованого впливу, коли діти проявляють самостійність, і методи проблемного навчання, коли дошкільникам дається можливість самостійно вишукувати способи вирішення пізнавальних, ігрових та інших завдань.

Методи обираються з урахуванням специфічних і значущих для дошкільного періоду педагогічних аспектів: 1) продуктивна взаємодія вихователя й дітей в будь-якій спільній діяльності; 2) сполучення в кожній діяльності освітніх й виховних компонентів у їх органічній єдності й взаємному доповненні.

У дітей дошкільного віку ставлення до природи – емоційно насичене, а не емоційно спрямоване. Емоційні переживання усвідомлюються у зв'язку зі зростанням ролі другої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності. Лише в юнацькому віці особистість здатна до усвідомленого естетичного сприймання природи. Діти дошкільного віку ще не здатні чітко диференціювати своє "Я" і навколишній світ. Оскільки досвід спілкування з довкіллям обмежений, вони

роблять поверхневі узагальнення і встановлюють причино-наслідкові зв'язки лише за допомогою дорослих. Тому важливо звернути увагу на формування екологічної компетентності дітей, враховуючи їхні вікові та індивідуальні особливості, що позначається на характері мислення, почуттів, поведінки, діяльності. Перші взаємовідносини з навколишнім світом формуються у системах «дитина-дорослий», «дитина-одноліток». Людські норми взаємин дошкільники переносять на об'єкти природи, що призводить до олюднення способу осмислення світу, а відтак – сприйняття об'єктів природи як суб'єктів.

Особливого значення набувають публікації, в яких розглянуто окремі підходи до розв'язання проблеми формування відповідального ставлення до природи. Так, передумови гуманістичного ставлення особистості до природи на основі гармонійного співіснування з нею деталізовано у працях А. Захлебного, І. Зверевої, М. Кисельова, В. Крисаченка, Л. Салєєвої, А. Сидельковського, І. Суравегіної, В. Червонецького. Окремі аспекти формування екологічної свідомості учнів загальноосвітньої школи висвітлені Л. Білик, О. Бідою, Г. Тарасенко, С. Жупаніним, І. Сяською, А. Степанюк та ін. Відповідальне ставлення до природи у контексті діяльнісно-поведінкових механізмів екологічного виховання дітей представлено у працях О. Грошовенко, І. Жаркової, Н. Жук, О. Крюкової, Н. Лисенко, Л. Присяжнюк, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт та ін.

Одним із шляхів формування екологічної культури дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є звернення до надбань педагогічної спадщини видатного українського педагога, Заслуженого учителя України В.О.Сухомлинського, до його досвіду екологічного виховання дітей.

Педагог стверджував, що метою екологічного виховання є цілеспрямоване формування у кожної дитини міцних екологічних знань, розуміння взаємозв'язку і єдності дитини з природою; ролі навколишнього середовища у житті та потреби його охорони. Дитячі роки найбільш сприятливі для цього, бо дитина у своє дитяче серце і душу вбирає те, що каже педагог, що її оточує у житті. Гармонійне спілкування дітей з природою у подальшому житті не дозволить їм необдуманно зірвати квітку, зламати деревце або ж знищити гніздечко пташки. На думку педагога, увага дітей повинна спрямовуватись на те, що дерево і квітка – це живі істоти і життя їх залежить від людини, бо людина може прикласти багато зусиль, щоб знищити або відтворити все те, що нас оточує, людина може створити нове життя у вигляді гарного, пахучого куща троянд. Яким зможе бути кущ троянд таким може бути наша природа [5].

Спілкування з природою повинно відбуватися в різних формах: через працю, споглядання, творчість, самостійний пошук, спостереження, милування. І тут важливим є створення умов, за якими дитина могла б торкнутися природи не тільки рукою, а й розумом, серцем і душею. З цього приводу В. Сухомлинський зауважував: «Маленька людина, в якій відкрилися очі на світ, бачить корінь, стебло, листя і міркує про те, як взаємопов'язані ці частини рослини як єдиного цілого» [5, с.554].

Саме тому, починаючи з ясельної групи, спираючись на емоційну активність малюків, поступово нагромаджуючи чуттєвий досвід, ми у своїй



роботі поступово викликаємо цікавість до навколишнього світу, до його пізнання.

У процесі спостережень, під час прогулянок чи з вікна приміщення ми пропонуємо малюкам зосередитися, прислухатися, придивитися до природних об'єктів, спонукаємо їх до конкретного обстеження: торкнутися, натиснути, погладити, понюхати.

В нашому дошкільному закладі організуються такі види праці у природі: праця, що пов'язана з доглядом за рослинами; праця щодо догляду за тваринами; праця з охороною природи.

*Праця, пов'язана з доглядом за рослинами*, має такий зміст:

1. Підготовка ґрунту до посіву (перекопування, розпушування) — виконується дітьми старшої групи.
2. Планування грядок (старша група).
3. Посів насіння – всі вікові групи. Діти молодшої групи висівають більш крупне насіння.
4. Садіння розсади – середня і старша групи.
5. Садіння живців кімнатних рослин – старша група.
6. Поливання – всі вікові групи.
7. Розпушування – середня і старша групи.
8. Прополювання – старша група.
9. Витирання листків кімнатних рослин – усі вікові групи.
10. Обприскування, зрізування сухих листків – старша група.
11. Підживлення, боротьба із шкідниками виконуються дітьми старшої групи разом з вихователем.
12. Збирання врожаю – всі вікові групи.

*Праця, що пов'язана з доглядом за тваринами*, передбачає:

1. Самостійне приготування кормів для птахів – старша група.
2. Самостійне годування птахів – старша група. Інші вікові групи виконують доручення під керівництвом вихователя.

*Праця, що пов'язана з охороною природи*, містить:

1. Прибирання ділянки від сміття, камінців, листя – виконується дітьми всіх вікових груп.
2. Підгодовування птахів – виконується дітьми всіх вікових груп.
3. Підгрібання снігу під дерева, кущі – виконується дітьми всіх вікових груп.
4. Укриття на зиму хризантем, примул і т.д. – виконується дітьми старшої групи.

Проводиться з дітьми і дослідницька робота. Малята спостерігають, як вода перетворюється на пару або лід, як пагінець тягнеться до сонця, яким буває сніг. Проводять досліди на виявлення в ґрунті води, повітря і т.д.

Праця в куточку природи проводиться щоденно. Діти раннього віку лише спостерігають за тим, як вихователь доглядає за рослинами. В молодшій і середній групах діти після прогулянки відшуковують картинки з явищами природи, які спостерігали на вулиці. У старшій групі призначаються чергові по куточку природи. Вони за допомогою педагогів регулярно фіксують погоду і

стан живої природи, вчать знаходити і замальовувати у календарі дні тижня, спеціальними знаками позначати погодні явища, зображувати дерево і покрив землі відповідно до їх сезонного стану на цей момент.

Проводяться у закладі екологічні свята. Їх значення полягає в тому, щоб викликати у дітей позитивний емоційний відгук. Емоції народжують ставлення, тому свята і розваги екологічної тематики проводяться регулярно, завершуючи ними сезон або певний тематичний блок. У сценаріях таких заходів педагоги використовують ті матеріали, які вже добре відомі дітям.

Отже, маючи певний досвід спілкування з рослинами і тваринами, діти вчать правильної поведінки у природному довкіллі: обережно поводитися з рослинами і тваринами, стримувати бажання рвати квіти й не поводитися агресивно з тваринами. Роботу по формуванню у дітей відповідального ставлення до природи перспективно продовжуємо в кожній віковій групі, враховуючи можливості та інтереси наших вихованців.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Практика управління дошкільним закладом. – № 8. – 2012. – С.8 – 12.
2. Без природи життя неможливе // Дитячий садок. – Липень, 25-26. – 2004. – С. 9.
3. Ковальчук В. Актуальність ідей В.О.Сухомлинського у проблемі формування соціальної компетентності майбутнього вчителя / В.Ковальчук // Наукові записки ТДПУ ім. В.Гнатюка : Педагогіка. – 2002. – №5. – С. 110-111.
4. Малинівська Л. І. Відповідальне ставлення до природи : витоки і шляхи формування : методичні рекомендації / Л. І. Малинівська. – Житомир : Вид-во „Науковий світ”, 2011. – 115 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.5 Статті / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 639 с.

**УДК 373.31.034:612.8**

**Степанюк Любов Іванівна,**

*студентка групи ПО-51 факультету початкової освіти та філології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач виробничої практики  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИСЕНСОРНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ З ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Актуальність теми дослідження...* Однією з болючих проблем сучасного суспільства є проблема моральності. Вітчизняні та зарубіжні науковці характеризують стан суспільної моралі як кризовий, катастрофічний і більшість економічних, політичних та соціальних проблем пов'язують саме з деморалізацією суспільства. Відомо, що стан суспільної моралі залежить від моральності кожної окремої особистості, яка формується в дошкільному і молодшому шкільному віці.

Духовно-моральний розвиток особистості є одним із основних завдань, які поставило українське суспільство перед сучасною школою. Важливість даного питання визнана на державному рівні. Серед пріоритетів державної гуманітарної політики щодо виховання учнівської молоді у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено забезпечення морального виховання, соціальної активності, відповідальності та толерантності [2]. У «Основних орієнтирах виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України» зазначено, що метою сучасного освітнього процесу є не тільки формування необхідних компетенцій, надання ґрунтовних знань із різних предметів, а й формування інтелектуально розвиненої, духовно і морально зрілої особистості, яка готова протистояти асоціальним впливам, творити себе і оточуючий світ [3]. На перше місце поставлено завдання духовно-морального виховання і у Концепції Нової української школи [1]. Одним із важливих напрямів реалізації завдань духовно-морального виховання є позакласна виховна робота.

*Аналіз публікацій...* Розуміння важливості духовно-морального виховання у формуванні особистості простежується впродовж історичного шляху розвитку людства. Так, до різних аспектів цієї проблеми зверталися мислителі (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит), відомі вітчизняні просвітителі-педагоги минулого (Б.Грінченко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В.Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Характеристика процесу морального виховання молодших школярів здійснена в працях Ш.Амонашвілі, І. Беха, А. Бойко, О. Матвієнко, О. Сухомлинської, Г. Тарасенко, І. Холковської та ін. Організаційні форми і методи морального виховання дітей на різних вікових етапах вивчали А. Богуш, І. Кухар, А. Пасічник, О. Савченко, Н. Скрипченко, Т. Поніманська, Т. Ященко та ін.

У науковій літературі зроблено акцент на тому, що виховання духовної особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку набули непохитності та стали власними ціннісними орієнтирами, є головною метою сучасної освіти. Тому в початковій школі одним із важливих завдань виховної роботи є формування високоморальної особистості молодшого школяра.

*Мета статті:* розкрити суть мультисенсорної технології та методів її реалізації у позакласній роботі з духовно-морального виховання молодших школярів.

*Виклад основного матеріалу...* Достукатися до серця кожної дитини, вселити в нього головні цінності життя – Добро, Любов, Правду – найважливіша місія вчителя початкових класів у жорстокому й небезпечному світі. Важливо, щоб діти не лише зрозуміли моральні принципи, а й щоразу робили в житті правильний вибір між добром і злом. Здійснюючи цю роботу, слід пам'ятати, що будь-яка моральна категорія чи риса залишається для дітей незрозумілою абстракцією, аж поки не втілиться в конкретні яскраві образи. Тому, як правило, традиційний інструментарій повчань дорослих: «так не роби», «так робити негарно», «треба бути добрим, треба поважати старших» — рідко досягає мети.

Дитині необхідний матеріал наочно-образного мислення, якими є її уявлення. Щоб діти прийняли закони добра своїм серцем, розумом, усім єством, доцільно у позакласній виховній роботі в початковій школі використовувати мультисенсорну технологію, яка дозволяє здійснювати виховний вплив на всі чуття молодших школярів. Це, в свою чергу, дозволить забезпечити цілісне сприймання і глибоке усвідомлення учнями початкових класів морально-етичних норм.

Мультисенсорна психолого-педагогічна технологія – це система змісту, засобів і методів, що ґрунтуються на використанні мультисенсорного підходу в розв'язанні завдань розвитку етичних уявлень дітей [5, с.7].

Мультисенсорний підхід – це система впливів на дитину, що забезпечує активізацію різних органів чуття і способів сприймання інформації, комбінує зорові, слухові й тактильні елементи в ході сприймання [4, с.133]. До переваг мультисенсорного підходу А.Пасічник відносить такі: дозволяє активізувати всіх учнів початкових класів; допомагає довго утримувати увагу дітей, підсилювати їхній інтерес; забезпечує створення у свідомості молодшого школяра яскравого цілісного образу, оскільки задіяне багато каналів сприймання, а зміст образу охоплює різні зв'язки і стосунки; сприяє розвитку в них цілісного сприймання і формуванню цілісної картини світу [4, с. 134-135].

Основні завдання використання мультисенсорної технології [4, с. 136-139]:

- забезпечення засвоєння дітьми узагальнених образів моральних рис – позитивних (доброта, чесність, щедрість, чуйність, скромність, ввічливість) і негативних (злість, брехливість, жадібність, хвалькуватість, жорстокість, грубість);

- формування здатності розрізняти позитивні та негативні моральні риси в конкретних ситуаціях буття, розуміння того, як певна моральна риса проявляється в поведінці;

- розвиток уміння давати мотивовану моральну оцінку діям персонажів та власній поведінці;

- розвиток мотиваційної сфери: формування прагнення наслідувати позитивних персонажів художніх творів, позитивні моделі поведінки, робити моральний вибір на користь добра;

- розвиток соціальних емоцій: емоційної чутливості, здатності розуміти інших і співпереживати їм, негативного ставлення до аморальних вчинків;

- створення умов для активного залучення дітей до мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, ігрової діяльності за мотивами художніх творів.

Для успішної реалізації цих завдань пропонуємо використовувати такі методи роботи.

*Читання твору в супроводі мультимедійної презентації* дає змогу учням одночасно слухати вчителя початкових класів, підтримувати з ним зоровий контакт та розглядати ілюстрації. Використання слайд-шоу допомагає молодшим школярам краще уявити змальовані події, персонажів, забезпечує активізацію як візуалів, так і аудіалів.

*Слухання художніх творів у акторському виконанні в супроводі мультимедійної презентації* дає можливість залучити ще й музичне мистецтво (мелодекламацію), що підсилює емоційність дитини молодшого шкільного віку під час сприймання твору.

Поглиблення сприйняття, усвідомлення образів відбувається в результаті повторного сприймання твору, яке можна організовувати шляхом *перегляду мультфільму*. Цей метод ефективний передусім тому, що зорові образи впливають на дитину значно сильніше, ніж слухові: дитячі мультфільми прості, ненав'язливі, за своїми виховними можливостями наближені до казки, гри і живого спілкування, до того ж, надзвичайно подобаються дітям.

Водночас необхідно врахувати, що *використовувати мультфільми варто лише* не як домінуючий метод розвитку етичних уявлень молодших школярів та пам'ятати, що вони мають *відповідати таким вимогам*: відсутність демонстрації безкарної девіантної поведінки, сцен насильства, агресивних головних персонажів.

У позакласній виховній роботі з метою духовно-морального виховання учнів учитель початкових класів може запропонувати переглянути та обговорити такі мультфільми: «Петрик П'яточкін» (про вередливого хлопчика); «Мийдодір» (про замазуру); «Як їжачок шубку міняв» (про їжачка, незадоволеного собою, своєю зовнішністю, про особливості та індивідуальність кожного); «Про всіх на світі» (про дружбу, повагу, терпіння один до одного); «Мотузочка» (про добро, дружбу, безкорисливість); «Двоє справедливих курчат» (про благородних курчат, які допомогли зачарованому журавлю стати вільним); «Про жадібність» (про злу чарівницю Жадібність, які готова подарувати хлопчику все, аби він відмовився від друзів); «Велика подорож», «Найсправжнісінька пригода» (про друзів кошеня Тутті та бегемотика Топ, які вирішили відправитися у далеку подорож); «Карати чи помилувати?» (про Петрика, який часто злився, але все-таки перемиг свою злість); «Коли вдома сварка» (про те, як допомогти батькам, коли вони сваряться); «Про крадіжку» (про те, чому діти крадуть, і як з цим боротися, які наслідки можуть бути); «Який друг справжній?» (про хлопчика Петрика, який не міг визначитися, хто його справжній друг) та ін.

Використання мультисенсорної технології у позакласній роботі з духовно-морального виховання молодших школярів сприятиме формуванню в молодших школярів життєвої компетентності, моральних цінностей і усвідомленого життєвого вибору добра як найвищої істини.

*Висновки...* Сучасний розвиток української національної культури та освіти залучає педагогічну теорію та практику до формування в молоді моральності, яка б ґрунтувалась на моральних та національних цінностях. Вироблення у дітей стійкої системи ціннісних орієнтацій на найвищі загальнолюдські та національні вартості є найбільш значущим пріоритетом у житті сучасного підростаючого покоління, оскільки від цього залежить доля в майбутньому усїєї України. Тому неабиякого звучання у цьому контексті набуває проблема духовно-морального виховання молодших школярів. Зважаючи на стан особистості дитини, неоднозначні соціокультурні впливи на

неї, навчально-виховний процес у початковій школі має бути спрямований на духовне збагачення і творчу діяльність особистості, що розкриває свої здібності до самореалізації, та створення умов для розкриття інших людей. Одним із важливих напрямів реалізації цього завдання є позакласна виховна робота, у процесі якої доцільно використовувати мультисенсорну технологію.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Концепція Нової української школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту МОНУ: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 zakon.rada.gov.ua/go/344/2013 /
3. Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. Програма. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.
4. Пасічник А. В. Розвиток етичних уявлень у дітей дошкільного віку: мультисенсорний підхід / А. В. Пасічник // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.- Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – Т. VI. Психологія обдарованості. – Випуск 6. – С. 133 – 140.
5. Пасічник А. В. Торкнутися струн дитячої душі [Текст] : мультисенсорна технологія розвитку етичних уявлень дітей / А. В. Пасічник // Дошкільне виховання. – 2012. – № 8. – С. 7-10.

**УДК 371. 132 : 005. 336.4**

**Сушко Діана Леонідівна,**

*студентка групи МПВШ-71*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Полішук Олександр Сергійович,**

*доктор філософських наук, доцент, декан факультету мистецтв*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*Актуальність теми...* Сьогодні не викликає сумнівів, що з позицій гуманізації суспільства і освіти, орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – питання, яке варто розглядати по-іншому: сама особистість фахівця буде пред'являти все більші вимоги до виробництва, у тому числі й до кваліфікації праці, її інтелектуального, творчого змісту. Ці вимоги будуть неухильно зростати в міру підвищення рівня загальної та професійної освіти людини. Тому мобільність є одним із невід'ємних показників професійної і соціальної зрілості суб'єкта та тією особливою межею, що характеризує внутрішню готовність людини до якісних змін.

*Аналіз досліджень та публікацій...* Перші дослідження поняття «мобільність» відбулися в соціології. Емпіричні дослідження, розпочаті в Америці і Європі в 1930-50-х роках, показали, поняття «професійна мобільність» в науковій літературі починається з початку 1950-х років, в значенні зміни різних видів занять або професій [5].

У вітчизняній літературі термін «професійна мобільність» згадується лише на початку 90-х років двадцятого століття, у зв'язку із входженням України до світового освітнього середовища, початком міграції частини населення до Європи та системними реформуваннями системи вищої освіти у відповідності до вимог Болонського процесу.

Питання вдосконалення і розвитку різних аспектів мобільності присвячені дослідження сучасних вчених (В. Астахова, В. Бакіров, Л. Данилова, Є. Іванченко, О. Козлова, О. Симончук, Л. Хорунжа, Ю. Холін, А. Шеремет).

*Мета статті* – розкрити сучасні вимоги до розвитку мобільності майбутніх фахівців та у центрі нашої уваги буде інтелектуальна мобільність майбутнього вчителя, тому важливо розглянути специфіку його діяльності, обумовлені гнучкою орієнтацією й реагуванням на професійні ситуації в динамічних умовах відповідно до компетенції й власних життєвих позицій.

*Виклад основного матеріалу...* Європейський глосарій термінології професійного навчання визначає мобільність як здатність людини до переміщення та адаптації до нового професійного оточення.

Звернемо увагу на припущення Л. Горюнової, які обумовлюють необхідність підготовки професійно мобільного спеціаліста в сфері освіти:

- процес зміни парадигм освіти: формування нової концепції освіти, яка відповідає потребам особистості та суспільства, яке динамічно розвивається в умовах введення нових технологій виховання та навчання;

- особливості розвитку інформаційного суспільства: розширенням інформаційного простору; розвитком нових інформаційних технологій та ін.;

- інтеграційні процеси в освіті: розвитком системи неперервної освіти; модернізація навчальних дисциплін; впровадження нових навчальних дисциплін, які сформовані на основі принципу інтеграції та ін.;

- проблема якості освіти: підвищення вимог до рівня професіоналізму викладача; зміна очікувань, що покладені на освіту; розширення освітніх можливостей особистості й ін. [2].

Досліджуючи формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи, Л. Хорунжа визначає поняття «інтелектуальна мобільність» як інтегроване особистісне утворення, що включає інтелектуальні вміння, здібності та особистісні якості, які дають можливість швидко віднаходити, обробляти й застосовувати інформацію, приймати рішення й оперативно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, ефективно реалізовувати здобуті знання, обирати оптимальні способи виконання навчальних завдань.

До особистісних якостей, що характеризують інтелектуальну мобільність, віднесено: енергійність, рішучість, волю, активність, самостійність, діловитість; оптимальність (здатність віднайти результативний спосіб дії з найменшими затратами сил і ресурсів); обачливість (здатність передбачати наслідки тих чи інших рішень); здатність до самостійного прийняття рішень [5].

Критеріями професійної мобільності майбутніх фахівців автор визначає: рівень професійних знань і якостей; рівень «надпрофесійних» знань і якостей;

прагнення до професійного та кар'єрного зростання; рівень сформованості позитивної «Я – концепції» [1].

Академічну мобільність майбутніх вчителів А.Шеремет визначає як інтегративну характеристику, яка виражається в здатності долати мовні бар'єри, оперативно встановлювати контакти, успішно проходити адаптацію до іншого освітнього середовища у відповідності до сучасних вимог суспільства до особистості: динамізму, адаптивності, оперативності. Сформованість академічної мобільності, на думку автора, визначається наступними показниками: знання про академічну мобільність, мотивація спілкування та досягнення, готовність до самостійної творчої діяльності та готовність до іншомовної діяльності [6].

Професійну мобільність викладача вищого навчального закладу І. Хорев визначає як готовність до: зміни завдань і видів професійно-педагогічної діяльності; продуктивного опанування суміжними навчальними курсами рамках спеціальності, галузі науки; творчих змін відповідно до нових підходів у галузі своєї професії та суміжних професійних галузях; саморозвитку і попередження професійних деформацій [4].

Дослідження містять неоднозначну трактовку мобільності, але всі вони свідчать про необхідність використання різних її форм з метою підготовки мобільного фахівця. Отже, педагогічні умови формування академічної та професійної мобільності як студентів, так і викладачів повинні стати частиною стратегій на інституційному рівні. Особливо важливим для підготовки майбутніх учителів є те, що підвищення мобільності фахівців сприяє особистісному розвитку та покращенню якості освіти.

Професійне зростання фахівця, як зауважує І. Хорев, спирається на професійні плани й визначається набутим досвідом та особистісним зростанням [4, с.114].

Саме тому готовність майбутніх учителів технологій до використання надбань зарубіжного досвіду ми вважаємо необхідним компонентом їхньої професійно-педагогічної підготовки. Зарубіжний педагогічний досвід виник та розвивався у відмінних від вітчизняних соціокультурних умовах і характеризує практику викладання та навчання в іншій освітній системі. Практика західних країн свідчить про виключно важливу роль вищої освіти в інноваційних процесах, які ґрунтуються на інтеграції освіти та науки на усіх рівнях.

Об'єктивно і суб'єктивно інноваційними для студента, магістранта і навіть викладача можуть виявитись: цілі, зміст, методи та технології навчання; форми організації та системи контролю; стилі педагогічної діяльності; навчально-методичне забезпечення; навчальні плани та програми; діяльність вчителя та учня та ін.

Отже, знання сучасних особливостей систем освіти та іншої культури, зокрема педагогічної, впливає на якість і мотивацію щодо мобільності. Використання зарубіжного інноваційного досвіду можна розглядати також як засіб збагачення вітчизняної педагогічної системи на теоретичному та практичному рівнях. Про важливість оптимізації внутрішньої та зовнішньої академічної мобільності для створення Європейської зони вищої освіти



свідчить організація Групою супроводу Болонського процесу окремої координаційної групи з питань розвитку мобільності. У країнах Євросоюзу традиційно приділяється увага різним типам мобільності: навчання за обміном, участь у міжнародних програмах, мовні курси, літні школи та ін.

Для успішного розвитку мобільності, на думку експертів-координаторів, необхідно перш за все впроваджувати різні види академічної мобільності: короткострокові або довгострокові, горизонтальної або вертикальної мобільності, організованої за обміном або вільної; в рамках Європейського простору вищої освіти або за його межами.

Група незалежних експертів, надаючи оцінку результатам розвитку Болонського процесу за період до 2007 р. підкреслює, що обмін викладачів і студентів залишається головним засобом покращення якості освіти.

Основними формами академічної мобільності викладачів традиційно вважають: читання лекцій та проведення семінарів протягом навчального року; стажування з метою підвищення кваліфікації; збір матеріалів для дослідницької роботи; участь у наукових конференціях.

Для студентів передбачені наступні форми мобільності: навчання в іншому вищому навчальному закладі протягом семестру або навчального року (горизонтальна мобільність); участь в роботі шкіл та курсів в період літніх канікул; участь в конференціях та семінарах [3].

*Висновки...* Отже, формування академічно мобільного вчителя повинно передбачати підготовку до різноманітних форм мобільності. Темпи розвитку сучасних технологій та їх вплив на суспільство визначають особливу актуальність формування мобільності майбутніх учителів технологій. Зокрема, Міжнародна асоціація технологічної освіти (International Technology Education Association – ITEA) визнає, що ефективність демократії багато в чому залежить від технологічної грамотності громадян, які беруть участь в прийнятті рішень, що стосуються технологічних питань. Тим самим, на думку експертів асоціації, технологічно грамотне населення сприяє розвитку економічного прогресу на державному рівні [3].

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Іванченко Є.А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Є.А. Іванченко. – Одеса, 2005.–20 с.
2. Латуша Н.В. Поняття «Професійна мобільність» у педагогічному аспекті / Н. В. Латуша // Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія [зб. наук. праць]. – Вінниця, 2014. – Вип. 42, Ч. 2. – С.6-9
3. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу// Теорія і методика професійної освіти. –№ 1. –2011. –С. 3-11.
4. Хорев І.О. Про наукові засади професійної мобільності викладача вищої школи / І.О. Хорев // Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К.,2009. – Вип. 61. – С.111-115.
- 5.Хорунжа Л.А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 – «Теорія навчання» / Л.А. Хорунжа. – Харків, 2010. – 24 с.

6. Шеремет А.Н. Формирование академической мобильности будущих учителей информатики средствами информационных и коммуникационных технологий : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.Н. Шеремет. – Новокузнецк, 2009. – 20 с.

**УДК 373.035.4:34**

**Ткачук Неля Станіславівна,**

*викладач-методист, викладач кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Ткачук Ростислав Вікторович,**

*студент 2 курсу навчання за галуззю знань 73 Менеджмент  
зі спеціальності 07 Управління та адміністрування  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Правове виховання підростаючого покоління, формування правової культури, виховання правомірної поведінки учнів здійснюється у школі. Саме управління правовим вихованням учнів у загальноосвітньому навчальному закладі на разі є актуальним питанням у педагогіці.

Питанню правового виховання присвячували свої дослідження чимало вітчизняних педагогів. Так Г.Васянович, О.Пометун розкривають шляхи формування морально-правової відповідальності особистості. Особливості превентивного виховання дітей окреслено у працях І.Козубовської, В.Оржеховської, В.Штифурак. Педагогічні умови підвищення ефективності правового виховання молодших школярів визначено у посібниках І.Запорожан, Л.Момотюк. О.Святокум розкриває наступність у процесі навчання прав людини учнів початкової та основної школи та ін. Науковці В.Владимирова, О.Пометун, А.Стаканков пропонують у формуванні правової культури особистості активно використовувати історичний досвід [7].

Головною метою правового виховання, на думку С.Нікітчиної, є стимулювання природного процесу морально-правового становлення особистості, джерелом якого є взаємодія психологічної та соціальної складової особистості із суспільними структурами, із навколишнім середовищем [4]. В основі підходу В. Семиченко лежить переконання, що учнів потрібно навчити передусім досліджувати власні морально-правові цінності, відверто й щиро говорити про них. Для цього педагог пропонує використовувати вправи, які вона назвала емоційно-образними роздумами та самоаналізом екстремальних ситуацій («Найважливіший день у твоєму житті», «Що таке справедливість?» та ін.) [6].

Н. Волкова зазначає, що правове виховання покликане забезпечити формування у молоді високої правової культури, яка передбачає глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх, свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх. Висока правова культура громадян є однією з базових засад утвердження громадянського суспільства і правової держави, реалізації демократичних свобод. Ще римський політичний діяч

М.Т.Ціцерон (106-43 рр. до н.е.) стверджував: «Треба бути рабом закону, аби залишитися вільним» [3].

Стан правовиховної роботи з молодшими школярами, рівень їхньої правової культури залежить від методичної підготовленості класних керівників до здійснення цього напрямку виховної роботи в школі. Для здійснення процесу формування основ правової культури молодших школярів учитель повинен чітко уявляти основні цілі, завдання, форми і методи цієї роботи. Ми вважаємо, що впровадження у загальноосвітній процес авторських розробок сучасних науковців щодо правового виховання, значно підвищить рівень правової культури школярів.

Заслуговує на увагу розробка законів Лицаря гуманної педагогіки, яку створив Ш. Амонашвілі, дійсний член Академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор. Закони Лицаря гуманної педагогіки ґрунтуються на повазі до вихованців, на доброзичливості, на чесності та справедливості, і обов'язково на збереженні прав і свободи дитини: «Лицар гуманної педагогіки у своїй діяльності дотримується аксіом Гуманної Педагогіки: Любов виховується любов'ю. Благородство виховується благородством. Доброта виховується добротою. Відданість виховується відданістю. Чесність виховується чесністю...» [1, с.37].

Лицар гуманної педагогіки розвиває в собі здатність тонко відчувати і вловлювати момент істини. ... Він є для кожної дитини надією, захистом і притулком. Захистить він дітей від образників, від посягань будь-якого дорослого [1, с.43]. Він керується мудрістю В. Сухомлинського: ненавидячи зло, яке є в Дитині, не переносити ненависть на саму Дитину [1, с.45].

Лицар гуманної педагогіки серцем відчуває, кому з довірених йому дітей, яка потрібна допомога, тому Сам поспішає запобігти ускладненням і можливим трагедіям. Він не думає про те, які формальні закони, і яке Він має право втручатися в «чужі справи». Якщо бачить і відчуває, що Дитина в біді, в Ньому діє свій закон: врятувати дитину, захистити її, допомогти їй [1, с.57].

Лицар гуманної педагогіки розуміє, що погане середовище спотворює натуру Дитини, тому наполегливо дотримується принципу облагороджування середовища навколо дітей, навколо кожної Дитини. Десь припинить безладність у ставленні до Дитини і прищепить людям, зобов'язаним виховувати її, турботу, відповідальність, почуття обов'язку. Десь розрядить агресивну атмосферу навколо дітей, навколо Дитини і зміцнить доброзичливість. Десь усуне із середовища лихослів'я. Десь відведе Дитину від бридких видовищ. Десь убереже Дитину від впливу аморального оточення. В дітях Він вирощує піднесені думки і смаки, щоб вони могли захистити себе [1, с.63].

Лицар гуманної педагогіки усвідомлює, що дитина народжена для свободи. Свобода є її єством, основою її особистості. Тому він буде за допомогою витонченого педагогічного мистецтва розвивати в дітях почуття вільного вибору, буде вирощувати в них відповідальність за свій вибір, спрямовувати їх до пізнання істини як джерела мудрості і свободи [1, с.65].

Лицар гуманної педагогіки силу впливу Свого прославленого Імені застосовує для ствердження справедливої справи в освіті, для піднесення голосу на захист дітей. Він скаже своє вагоме слово проти всього, в чому бачить школу для виховання в дітях благородства, творчості, духовності та любові» [1, с.89].

Аналізуючи постулати Лицаря гуманної педагогіки, прописані Ш. Амонашвілі, ми можемо зробити висновок, що гуманна педагогіка базується на визнанні прав дитини, стоїть на захисті прав дитини, створена для комфорту дитини в освітньому середовищі. Саме значення слова лицар трактується як самовідданий, благородний захисник кого- або чого-небудь.

Отже, вчителів потрібно бути для учнів прикладом, дбати про них і, при потребі, захищати їх, роз'яснюючи вихованцям закони, права та обов'язки самих дітей, їх батьків, правоохоронних органів і т.д.

Нинішня виховна практика зіткнулася з рядом об'єктивних проблем, які не були властиві традиційному освітньому процесу. Як виявилось, що реальна соціокультурна ситуація, як основне джерело правового розвитку особистості, надзвичайно дисгармонійна, більш того суперечлива в організації системи виховних впливів.

Тож перед педагогічною і психологічною науками постало невідкладне завдання використати всі можливі теоретичні резерви, суттєво удосконаливши їх, та запропонувати інноваційні за своєю сутністю наукові уявлення, які б кардинально змінили той технологічно-виховний арсенал, яким має володіти сучасний педагог [4].

У цьому зв'язку перспективною видається педагогічна теорія вчинку. Вчинок є дійсно унікальним особистісним утворенням, оскільки він однозначно репрезентує цілісність людської свідомості, самосвідомості і практичної дії. Відтак, він є визначальним показником і мірою морально-духовного й правового розвитку особистості, оскільки будь-яка якість формується в процесі здійснення суб'єктом відповідного вчинку і проявляється та закріплюється в ньому.

Концептуальні положення щодо виховання особистості вчинком подаються доктором психологічних наук І. Бехом у формі педагогічних правил пояснювального спрямування, методично-перетворювальні можливості яких значно більші, ніж тих чи інших описових схем.

*Практикування й оцінювання вихованцями безпосередніх і опосередкованих вчинків.* Кожен дорослий, і в першу чергу педагог, прагне, щоб з боку вихованця вони були позитивними, тобто такими, що приносять користь іншим.

*Розуміння педагогом вчинку вихованця зі скритим підтекстом.* Корекційно-виховна робота педагога, якщо він розпізнав вчинок із скритим підтекстом, має бути спрямована на автора такого вчинку. Педагогу потрібно розкрити дійсні причини такого вчинку вихованця, організувати для вихованця глибоке осмислення таких дій у правовому полі, розкрити безперспективність його потайної ворожнечі, викликати процес самоосудження.

*Виваженість корекції педагогом міжособистих відносин вихованців.* Людина, як істота соціальна, не може існувати відчужено від інших людей, поза

системою різноманітних міжособистісних відносин. Тільки активно включаючись у них, вона може стати повноцінною особистістю. Та далеко не завжди дитина актуалізує у взаємовідносинах лише свій позитивний потенціал. Іноді її система взаємин стає деструктивною як для самої себе, так і для оточуючих осіб. Отже, у виховному процесі слід забезпечити нормовідповідність дитячих міжособистісних відносин.

*Наполегливість педагога у виховній діяльності.* Ефективність процесу виховання значною мірою залежить від якості дій, які використовує педагог стосовно конкретного вихованця. При цьому слід враховувати, що результативність виховної дії залежить не лише від її змістовної характеристики (тобто від того, чи достатня низка суджень підібрана і висловлена педагогом з метою впливу на свідомість вихованця), а й від її динамічної сторони (дотримання належної старанності при її застосуванні).

*Дотримання педагогом максимальної точності у визначенні етичних понять.* Строге наукове визначення етичних понять, тобто їх дефініція, представляє не лише науковий інтерес, а й відіграє вагомий роль у виховному процесі. На жаль, достатньо змістовна наукова дефінітивна робота у сфері етики ще не проведена, що призводить до негативних явищ при формуванні правової свідомості й самосвідомості підростаючої особистості [2].

Правове виховання в закладі – це система підготовчих і профілактичних дій педагога спрямованих на запобігання формуванню в учнів негативних звичок, рис характеру, проявам асоціальної поведінки підлітків та організацію незалежного догляду за діяльністю усіх школярів.

В залежності від успішності вирішення наукових проблем, реалізації новітніх проектів, будуть закладатися підвалини існування України як процвітаючої правової держави.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Амонашвили Ш.А. Лицар Гуманної Педагогіки. Скринька честі та служіння / Шалва Олександрович Амонашвілі ; переклад з російської. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітительський центр ім. М.К.Реріха; Центр інноваційної педагогіки та психології Хмельницького національного університету; Всеукраїнська культурно-освітня асоціація Гуманної Педагогіки, 2013. – 132 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3-х кн. : навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід : теоретико- технологічні засади. – 280 с.
3. Іова В. Від правомірної поведінки школяра – до правової культури громадянина України / В. Іова, Л. Красномоєць. – Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д.Г., 2006. – 156 с.
4. Нікітчина С. О. Морально-правове виховання учнівської молоді / С. О. Нікітчина. – Луцьк : Вежа, 1997. – 160 с.
5. Подберезький М. К. Про постановку проблеми правової освіти (загальнопедагогічний аспект) / М. К. Подберезький // Актуальні проблеми дидактики середньої та вищої школи / за ред. В. І. Лозової, М. К. Подберезького. – Х. : ХДПУ. – 1996. – С. 52-57.
6. Семиченко В. А. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. – 2-ге вид. / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Веселка, 1998. – 214 с.
7. Скакун О. Ф. Теорія права і держави : підручник. – 3-тє видання / О. Ф. Скакун. – К. : Алерта, 2012. – 524 с.

**Товканець Ганна Василівна,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету*

### **ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Суспільству, в якому, незважаючи на об'єктивні і суб'єктивні труднощі, все більше і більше поширюється філософія ринкової економіки, підприємництва, демократичних норм життя, необхідно вирішувати задачу соціально-економічної підготовки учнів, створити умови для загальної економічної грамотності наших дітей і вихованні у них моральних якостей. Соціально-економічні зміни сьогодення загострюють проблему економічного виховання підростаючого покоління, формування його економічної культури, особливо формування економічної культури учнів молодшого шкільного віку.

Під економічною культурою молодших школярів розуміємо інтегративну характеристику особистості, що об'єднує економічну грамотність і вихованість, яка виражається в рівні оволодіння соціально-економічним досвідом, який характеризується вміннями оперувати економічними поняттями, застосовувати теоретичні знання на практиці, наявністю сформованих морально-економічних якостей особистості (чесність, відповідальність, ощадливість, працьовитість, безкорисливість), позитивних мотивів, що знаходять відображення в процесі практичної діяльності при виборі способів досягнення поставлених цілей.

У процесі економічного виховання у школярів формується економічне мислення, чому сприяє осмислювання явищ економічного життя, засвоєння економічних понять і теорії в їх логічному взаємозв'язку. Економічне мислення є обов'язковим елементом економічної свідомості і економічної культури й пов'язане з соціально-психічними якостями людини (ощадливість, підприємливість, діловитість тощо).

Сутність економічного виховання коригується і, на наш погляд, полягає у виробленні в вихованців соціально значущих якостей, що органічно пов'язане з освітою. Учні молодших класів здатні усвідомлювати економічні поняття і категорії, що співвідносять їх з відповідними економічними і життєвими ситуаціями, починають усвідомлювати залежність добробуту людини і суспільства від якості праці, вчать розподіляти роботу в часі, вимірювати час та здійснювати його витрати, організовувати робоче місце, опановують раціональними прийомами, що підвищують якість і продуктивність праці. Їх необхідно знайомити з вимогами й особливостями громадської діяльності, формувати такі якості особистості, як самостійність, ініціативу, економність, бережливість, працелюбність та ін.

Великого значення в освітній діяльності набуває формування таких якостей, як організованість, відповідальність, дисциплінованість, діловитість, ощадливість, підприємливість. Нова структура шкільної освіти, розробка нового змісту підручників, посібників, посилення світоглядної та трудової

підготовки учнів, введення в навчальний процес сучасних інформаційно-комунікаційних засобів, підготовка кожного школяра до вибору професії вимагають збагачення навчального матеріалу новим змістом [1; 3, с. 85], зокрема змістом морально-економічної спрямованості як стратегії навчання дітей, орієнтованої «на якісно інший зміст навчання з виходом за рамки вивчення традиційних тем...» [2]. Збагачення змісту шкільної програми навчальним матеріалом морально-економічної спрямованості стимулює пізнавальну активність учнів, розвиває інтереси до різних сфер пізнання, створює умови для розвитку творчості, індивідуалізації освітнього процесу, його адаптації до умов розвитку кожної дитини, забезпечує всім учням широкий вибір можливостей для розвитку на більш високому рівні, стимулює розвиток освітньої мотивації учня.

Стимулює пізнавальну активність учнів, розвиває інтереси до різних сфер пізнання, створює умови для розвитку творчості, розвиває економічне мислення використання методу виховуючих ситуації з морально-економічною спрямованістю, аналіз економічних ситуацій, за допомогою якого школярі вчаться аналізувати запропоновані ситуації, узагальнювати, знаходити позитивні і негативні сторони, робити висновки, використовувати економічні терміни, застосовувати закони економіки, що розви

Виразом інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в науці і в житті суспільства, є міжпредметні зв'язки в шкільному навчанні, які відіграють важливу роль в підвищенні якості практичної і науково-теоретичної підготовки учнів та істотно впливають на оволодіння школярами узагальненим характером пізнавальної діяльності Використання міжпредметних зв'язків дозволяє: знизити ймовірність суб'єктивного підходу у визначенні обсягу і змісту навчальних тем, зокрема тих, в яких змістом є економічні поняття та категорії; зосередити увагу вчителів і учнів на основних аспектах навчальних предметів, які відіграють важливу роль в розкритті провідних економічних понять; здійснювати поетапну організацію роботи зі встановлення міжпредметних зв'язків, постійно ускладнюючи пізнавальні завдання економічного змісту, розширюючи поле дії творчої ініціативи та пізнавальної самодіяльності школярів; формувати пізнавальні інтереси економічного спрямування молодших школярів різними формами освітньої діяльності їх органічній єдності; спрямовувати взаємодію у творчій співпраці між вчителями та учнями на вирішення економічних проблем з врахуванням індивідуальних та вікових особливостей; вивчати найважливіші світоглядні економічні проблеми і питання сучасності засобами різних предметів та наук у зв'язку з життям.

Ефективними в освітньому процесі є використання методу незакінчених пропозицій, який дозволяє розвивати в учнів логічне мислення, творчість, вміння висловлювати свої думки, застосування прийомів рішення практичних задач і вправ з економічної тематики та частково-пошукових завдань, впровадження в освітній процес різних видів гри [4]. Не менш ефективними є проведення конкурсів, вікторин (позакласна робота). Дух змагання і обмін знаннями є необхідним засобом мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів, стимулом для самостійних досліджень, сприяють творчому підходу до

вивчення матеріалу. Ефективність економічного виховання підвищується за рахунок педагогічного керівництва вчителем, який володіє навичками роботи з колективом, основами економіки і методикою економічного виховання, методами діагностики економічної вихованості, який би залучив до роботи з економічного виховання засоби масової інформації, фахівців різних галузей народного господарства і батьків учнів.

Процес формування економічної культури має особистісно орієнтоване спрямування. Кожна людина так чи інакше оцінює себе, і в ході пошуку й оцінки виробляє власне ставлення до економічних реалій, свій погляд на існуючі економічні відносини та перспективи їх розвитку. За органічного злиття економічної освіти й виховання економічне мислення і свідомість переходить у відповідні соціально-психічні якості вихованця, в практичні навички суспільно-економічної діяльності, що забезпечує процес соціалізації молодшого школяра.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Гаряча С.А. Нові орієнтири початкової школи: Навчально-методичний посібник / Гаряча С.А., Добровольська Л.Н.. – Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2012. – 140 с.
2. Навчальна програма курсу за вибором «Економіка» для 2–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів Лист ІТЗО від 06.06.2014 р. № 14.1/12-Г-852 О. В. Решетняк, І. С. Тимченко, Ю. М. Лелюк, Т. І. Чорна, Л. М. Пужайчерета, Н. В. Бескова // Економіка в школах України. – № 8 (117) серпень 2014 р. – С. 2 –7.
3. Товканець Г. В. Формування економічного мислення дітей молодшого шкільного віку у процесі екскурсії // Марія Тарасович, Ганна Товканець // *Materialy X mezinarodni vedecko– prakticka konference «Dny vedy – 2014»* (27. 03. 2014 – 05. 04. 2014)/ Dil 14. *Pedagogika*. – Praha: Publishing House «Education and Sciens» s.r.o. – С. 84 – 89.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1978. – 380 с.

**УДК 376.54**

**Томашевська Ганна Михайлівна,**

*вчитель початкових класів*

*Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ст. № 15 імені Олександра Снівачука*

#### **ОЗНАКИ ОБДАРОВАНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Проблема дитячої обдарованості, творчих здібностей є однією з актуальних проблем сучасності. Немає сумніву, що прогрес цивілізації залежить від обдарованих людей, які здатні нешаблонно мислити, швидко орієнтуватись у нових умовах, від їхньої готовності до творчого пошуку і підходу до виконання різних справ. Одним з найважливіших завдань початкової школи є пошук, відкриття, шліфування таланту дитини, плекання, підтримка, стимулювання його. Головне – не пропустити, не загубити талант.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Питання вивчення і формування здібностей особистості розглядалися у працях Ю.Д.Бабаєвої, А.Гальперіна, А.П.Леонтєва, Н.С.Лейтеса, Л.Г.Чорної та ін.. Ідея дослідження природи обдарованості на основі аналізу творчого розвитку людини знайшла своє



відображення в концепціях творчої обдарованості у таких науковців як О.І.Кульчицька, О.М.Матюшкін, В.О.Моляко, С.О.Сисоєва та ін..

Розвиткові обдарованості на різних вікових етапах у науковій літературі присвячено значну кількість досліджень (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, О.І.Кульчицька, І.Я.Лернер, Р.О.Пономарьова та ін.). Першочерговим завданням педагога, за Г.С.Костюком, виступає розвиток здібностей у дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення особистості, розкриваються властиві дітям задатки, нахили, здібності.

У сучасних вітчизняних дослідженнях розглянуто такі аспекти з означеної проблеми, як прояви обдарованості у дитячому віці (Л.М.Коробка, А.І.Савенков та ін.); особливості роботи з обдарованими дітьми (І.К.Семьонова, Н.В.Сербіновська, З.І.Хоменко та ін.); методи діагностики обдарованості учнів (О.І.Кульчицька, В.М.Онацький, Н.Б.Шумакова та ін.)

Що стосується проблеми обдарованості вчителю початкових класів потрібно знайти відповіді на важливі питання про те, що таке обдарованість; чим вона обумовлена; які особливості відрізняють обдаровану дитину від звичайної, здібної; які проблеми виникають у обдарованих дітей та як їх вирішувати; які критерії визначення та діагностики обдарованості дитини; як впливає зміст шкільної освіти на розвиток дитячої обдарованості; як соціум та інші фактори впливають на розвиток обдарованості тощо.

Оскільки відсутня цілісна система навчання й виховання обдарованих учнів у загальноосвітніх школах, педагоги змушені самостійно шукати напрями для розвитку їх здібностей, таланту. Але різноманітність проявів обдарованості не завжди дозволяє педагогу розпізнати, виділити обдаровану дитину з ряду успішних учнів. Тому обдарованість більшості дітей може залишитися потенційною або ж спричиняти цілий ряд психологічних проблем самій дитині та оточуючим її дорослим. Під час роботи з обдарованими дітьми у вчителя початкових класів постійно виникають педагогічні й психологічні труднощі, обумовлені віковою та прихованою обдарованістю, безліччю суперечливих теоретичних підходів і методів, варіативністю сучасної освіти, відсутністю об'єктивних методик виявлення обдарованості у дитячому віці, а також надзвичайно малою кількістю педагогів, професійно та особистісно підготовлених до роботи з такою категорією дітей.

*Виклад основного матеріалу...* Обдаровану дитину інколи порівнюють із губкою, що поглинає найрізноманітнішу інформацію. Втім, така здатність до сприйняття, як зауважує В.В.Рибалка, сусідить із вразливістю, яка породжується підвищеною чутливістю. Ці діти все сприймають і на все реагують. Вони проявляють надмірне захоплення у всьому – в емоційних реакціях, інтелектуальних заняттях, суперництві з братами і сестрами або в протистоянні дорослим. Захоплення часто проявляється в надмірній рухливій активності й невгамовності. Разом з тим обдаровані діти проявляють особливу чуттєвість до всього – до емоцій і почуттів, звуків, дотиків, запахів тощо [6].

Тяжіння обдарованих зрозуміти, дослідити, знайти логіку є такою ж важливою характеристикою, як здатність бачити можливості й альтернативні

рішення. Обдаровані діти, часто не враховуючи стандартні вимоги, не здатні, таким чином, до конформізму, особливо якщо ці стандарти йдуть врізнобіч з їхніми інтересами [3].

Однією з поширених особливостей обдарованої дитини є цілеспрямованість у тому, що стосується її інтересів: велика впертість і зосередженість у досягненні мети; здатність до перфекціонізму. Коли результати не відповідають підвищеним внутрішнім стандартам дитини, в неї виникає відчуття незадоволеності й неабиякі переживання. Звідси, бере початок недовіра до власних можливостей, й дитина може кинути справу, не закінчивши її.

Обдаровані діти завжди відкриті всьому новому, схильні до пошуку нових вражень, знань, відчуттів для насичення свого мозку. Також вони відрізняються нестандартним мисленням та сприйманням. Саме ця здатність часто стає основою творчості, винахідливості. Обдаровані, зазвичай, володіють великим словниковим запасом, вільно висловлюють свої думки й сприймають світ набагато глибше, неординарно [4].

Зазвичай, обдарована дитина є уважною й відкритою всьому новому. Це призводить до надмірної зосередженості, довірливості й легковажності. Такі риси, як чуттєвість, емпатія, бажання бути прийнятими іншими нерідко призводять до остраху критики, потреби в обов'язковому визнанні та гідному оцінюванні. Надмірна рухливість, енергійність, що притаманна обдарованим дітям, викликає в них відчуття фрустрації підчас бездіяння [5, с.85]. Для обдарованих дітей властива готовність до засвоєння знань, чутливість до образних вражень, рухливість уяви, допитливість.

Ю.З.Гільбух визначає, що обдаровані діти володіють перевагами майже за всіма параметрами розвитку. Вищі на зріст та здоровіші, ніж середня дитина, вони легше навчаються та краще засвоюють навчальний матеріал. Період концентрації уваги у них більший, словниковий запас ширший, вони легше розв'язують задачі та більш здатні до абстрактного мислення. Вони чинять опір конформізму та зубрінню, більш схильні до змагання та незалежності, відрізняються високими соціальними ідеалами, цікавіші, винахідливіші, наполегливіші, більш схильні до творчості та чутливі до настрою оточуючих, володіють загостреним почуттям гумору та підвищено реагують на несправедливість [2]. Ю.З.Гільбух серед ознак загальної розумової обдарованості дітей на перше місце ставить надзвичайно ранній вияв високої пізнавальної активності та допитливості. Важливими ознаками вважає: швидкість та точність виконання розумових операцій (стійкість уваги, оперативність пам'яті, логічне мислення); багатство активного словника; розвиток творчого мислення та уяви; наявність порівняно високого рівня самосвідомості [2, с. 9].

Термін «обдарована дитина» застосовують до зовсім різних за своїми здібностями дітей. За В.С.Юркевич, існує два основні типи обдарованості [80]:

1. «Особлива, виключна обдарованість». Для виявлення таких учнів не потрібні спеціальні тести та спостереження. Такі діти особливо зацікавлені інтелектуальною діяльністю, легко розуміють та засвоюють складні пізнавальні

матеріали, мають високу ефективність розумової діяльності, характеризуються завищеною критичністю у сприйнятті неточної інформації.

2. «Звичайна обдарованість», або «висока норма». Це учні, які характеризуються високими пізнавальними потребами, успішністю у навчанні, високою адаптивністю до нових ситуацій, зовнішньою привабливістю та здоров'ям.

М.С.Лейтес у своїх дослідженнях виділяє серед інтелектуально обдарованих учнів три категорії: 1) учні, які відрізняються надзвичайно швидким темпом розумового розвитку, що особливо помітно у дошкільному і молодшому шкільному віці; 2) учні із звичайним рівнем інтелекту, які різко вирізняються у певних видах занять, наприклад, у деяких напрямках науки або техніки. Ця категорія частіше зустрічається серед підлітків і старших школярів; 3) діти, які не досягають помітних успіхів у навчанні або творчих заняттях, але відрізняються своєрідними проявами інтелекту: розвинутою пам'яттю, уявою, спостережливістю. Стосовно цієї групи учнів говорять про ознаки потенційної обдарованості [3].

Дітям, що належать до першої категорії, притаманний прискорений темп навчання. Вони рано починають читати і писати (у 3-4 роки). Потім захоплюються якоюсь однією галуззю знань і далеко просуваються в ній. Можливо, що одне захоплення змінюється іншим, але постійно залишається потяг до розумового навантаження.

Другу категорію становлять діти зі спеціальними здібностями. Психологи підкреслюють, що вміння йти на ризик є необхідним елементом розвитку творчих здібностей. Такі здібності можна стимулювати лише за доброзичливої атмосфери, яка допомагає учневі обстоювати свої позиції, сприяє перебігу творчого процесу у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: учень ставить або отримує завдання і накопичує необхідну інформацію; розглядає завдання з різних боків, працює над розв'язанням поставлених у ньому проблем; доводить почату роботу до завершення.

До третьої категорії належать діти, які не випереджають однолітків за загальним розвитком, але відрізняються особливою своєрідністю розумової роботи, яка вказує на їхні неординарні здібності. Ця своєрідність полягає в особливій оригінальності й самостійності суджень, у неординарності думки щодо різних питань. Високих результатів такі діти здебільшого досягають, якщо мають сприятливу атмосферу в родині та школі для свого розвитку.

Г.Д.Беженар визначив такі критерії, за якими можна визначити обдарованість дитини [1, с. 11]: часто перестрибують через послідовні етапи свого розвитку; у них чудова пам'ять, яка базується на ранньому мовленні; рано починають класифікувати і категорувати інформацію, що надходить до них; із задоволенням віддаються колекціонуванню, при цьому їхня мета – не приведення колекції в ідеальний і постійний порядок, а реорганізація, систематизація її на нових підставах; мають великий словниковий запас, із задоволенням читають словники та енциклопедії, легко запам'ятовують нові слова і поняття. Можуть займатися кількома справами відразу, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них; дуже

допитливі, активно досліджують навколишній світ і не визнають будь-яких обмежень під час проведення своїх досліджень; у ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки; можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі, вони буквально «занурюються» у своє заняття, якщо воно їм цікаву; мають сильно розвинуте почуття гумору; постійно намагаються вирішувати проблеми, які їм поки що не під силу; відзначаються різноманітністю інтересів, що породжує схильність починати кілька справ одночасно; часто дратують однолітків звичкою поправляти інших і вважають себе такими, що завжди мають рацію; їм бракує емоційного балансу, вони часто нетерплячі та поривчасті.

До психологічних особливостей обдарованої дитини І.К.Семьонова відносить [7, с.38-43.] :

- відчуття невдоволення собою. Обдаровані діти дуже критично ставляться до власних досягнень, часто незадоволені досягнутим. Звідси – відчуття власної неадекватності та низька самооцінка;

- нереалістичні цілі. Часто діти ставлять перед собою підвищені цілі. Не маючи інколи можливості досягти їх, переживають негативні емоції. Водночас потяг до найважчого і є тією силою, яка приводить до високих результатів;

- надмірна вразливість. Оскільки обдаровані діти більш чутливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відношення та зв'язки, то вони мають схильність до критичного ставлення не тільки до себе, а й до оточення. Обдарована дитина дуже вразлива, тому часто сприймає різкі слова як прояв неприйняття себе оточуючими;

- потреба в увазі дорослих. Через свою природну цікавість та потяг до пізнання обдаровані діти часто монополізують увагу вчителів, батьків та інших дорослих. Однолітків це може дуже дратувати;

- нетерпимість. Обдаровані діти часом з недостатньою терпимістю ставляться до дітей, що стоять нижче за них в інтелектуальному розвитку; не уважні інколи до оточуючих, притискають їх; нетерплячі, коли ті щось не розуміють, тощо.

Що стосується академічних успіхів, то найчастіше по цих показниках діти випереджають своїх ровесників. Обдаровані діти відрізняються тим, що вони досить легко виконують будь-які завдання, схоплюють матеріал «на льоту», мають добре розвинуту пам'ять, велику спостережливість, концентровану увагу. Такі діти мають свої особисті інтереси, заглиблюються в них; вони не завжди спілкуються з ровесниками, особливо з тими, хто інтелектуально мало розвинений і немає ніяких інтересів.

Між тим, обдарована дитина вимагає до себе підвищеної уваги ще й тому, що їй властиві певні риси особистості, які узагальнено можна назвати «наполегливість». Ця риса включає і високу працездатність, і вимогливість до себе, активність, упертість, бажання довести почату справу до кінця. Саме наполегливість «примушує» дитину активно працювати над тим, що її цікавить, досягати не дивлячись ані на які перешкоди, певних успіхів, тобто наполегливість стає основною життєвою мотивацією, яка перекреслює всі інші.

*Висновки...* Підсумовуючи сказане, можна зазначити, що в цілому обдаровані діти мають переваги практично за всіма основними параметрами розвитку, проте на обдарованих дітей на їхньому життєвому шляху чатує сила-силенна проблем та труднощів. Тому вчитель початкових класів повинен знати і розуміти особливості прояву обдарованості у молодших школярів, вміти виявити види обдарованості в них, щоб уміло вирішувати проблеми обдарованої дитини.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Беженар Г. Д. Освітнє середовище гімназії як засіб самореалізації обдарованої особистості / Г. Д. Беженар. – Обдарована дитина. – 2008. – № 10. – С. 11-28.
2. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина: Психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух; пер. з рос. – К. : Фірма «Віпол», 1993. – 75 с.
3. Лейтес Н. С. Об умственной одарённости / Н. С. Лейтес. – М., 1960. – 214 с.
4. Матюшкин А. М. Загадки одарённости / А. М. Матюшкин – М. : Школа-пресс, 1993. – 196 с.
5. Психология одарённости детей и подростков : учебн. пособие для студ. высш и сред. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т. М. Марютина и др.; Под ред. Н. С. Лейтеса. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2000. – 336 с.
6. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996.
7. Семьонова І. К. Навчання і виховання обдарованих – нелегка справа / І. К. Семьонова // Обдарована дитина. – 2001.– № 1. – С.38-43.

**УДК 376.352 : 373. 3. 036**

**Трач Любов Петрівна,**

*вчитель початкових класів*

*Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ст. № 15 ім. Олександра Співачука*

#### **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В сучасних умовах все більшої уваги набуває проблема навчання та виховання дітей з вадами психофізичного розвитку. Інклюзивна освіта на сучасному етапі стає доступною для дітей з особливими освітніми проблемами, адже право усіх дітей мати рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Основою інклюзивної освіти є виключення будь-якої дискримінації дітей та створення спеціальних умов для дітей з вадами психофізичного розвитку. До категорії дітей з особливими потребами належать і діти з порушенням зору.

Дослідження Л. Вавіна, О.Літвак, Є. Синьова, Л. Сонцева та ін.. доводять, що порушення зору негативно впливає на формування особистості, а також має вплив і на прояви творчої активності дітей з даним дефектом. Саме доцільно підібрані методи стимуляції творчих здібностей, активне включення дітей з порушенням зору до творчої діяльності в урочний і позаурочний час мають позитивний результат.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Останнім часом в галузі

корекційної педагогіки розглядались питання, близькі до теми нашого дослідження. Р. Азарян, Р. Батищева, Л. Коваль розглядали проблему фізичного розвитку дітей з порушенням зору. У працях Б.Сермеєва, Б. Шеремет розглянуто засоби, форми та методи виховання дітей з аномаліями органу зору. Але поза увагою дослідників залишається творчий розвиток дітей зі зниженим зором.

*Виклад основного матеріалу...* Останнім часом гостро стоїть проблема розвитку творчості школярів: творчого мислення, уяви, оригінальних засобів дій, відходу від шаблонів тощо. Зараз у науковому середовищі активно відбувається перегляд теоретичних позицій відносно природи творчості, критеріїв діагностики творчих здібностей та творчого мислення, ведуться наукові пошуки джерел, які сприятимуть розвитку креативності. Для успішного вирішення цих проблем необхідно шукати принципово нові технології навчання. Проблема розвитку у дітей з порушеннями зору творчого мислення є однією з актуальних проблем сьогодення.

Перші методи розвитку творчого мислення були розроблені Дж. Гілфордом, Е. де Боно, Р. Крачфілдом, Е. Торрансом і отримали широке застосування в шкільній практиці. У вітчизняній та зарубіжній психології і педагогіці є розробленими й застосовуються різні програми та методи розвитку творчості (В. Дружинін, В. Моляко, О. Тунік, Н. Хазратова, О. Яковлева).

Е. Торранс запропонував поетапну систему розвитку творчого мислення. На першому етапі дитині, яка бере участь у експерименті, пропонуються завдання, і вона має максимально швидко виділити серед хаосу гіпотез одну правильну, сформулювати правило, яке привело її до розгадки проблеми. Потім дитині пропонується розглянути малюнки. Вона має назвати різні навіть неймовірні обставини, які призвели до цієї ситуації, та різноманітні її наслідки. На другому етапі дитині надаються предмети й пропонується перерахувати різні способи їх застосування [5].

Американський психолог Е. Боно запропонував програму розвитку творчого мислення на основі п'яти принципів [5]. Перший принцип полягає в тому, що при виникненні проблеми важливо виокремити необхідні й достатні умови її вирішення. Якщо використовувати всі запропоновані умови без визначення їхньої необхідності в даній ситуації, то можна ускладнити процес вирішення проблеми. Другий принцип – необхідно виробити установку на відкидання свого минулого досвіду, отриманого при вирішенні подібних проблем. Третій принцип – необхідно розвивати вміння бачити багатофункціональність речей. Четвертий принцип – формування вміння поєднувати протилежні ідеї з різних областей знань і використовувати такі «сполуки» для вирішення проблем. П'ятий принцип – розвиток здібності до усвідомлення багатогранності ідеї в даній області знань і звільнення від її впливу при вирішенні конкретної проблеми.

У дидактиці використовують багато методів розвитку творчого мислення. Їх застосування у навчально-виховному процесі, безумовно, сприятиме розвитку творчого мислення і дітей з порушеннями зору.

У своїй роботі з дітьми з вадами зору для розвитку творчості ми використовуємо такі методи:

– метод вигадування – спосіб створення невідомого учням раніше продукту за результатами певних розумових дій;

– метод «Якби...» – учням пропонується скласти опис та намалювати малюнок того, що відбудеться, якщо у світі щось зміниться. Виконання подібних завдань не тільки розвине здатність уявляти, а й дозволить краще зрозуміти будову реального світу, взаємозв'язок його складових, фундаментальні основи різних наук;

– образної картини – відтворює такий стан учня, коли сприйняття і розуміння об'єкта, що вивчається, наче зливаються; відбувається його цілісне, нерозчленоване бачення. Учень під час такої роботи не тільки думає різними масштабами, співвідносить свої знання з різних галузей знань, а й відчуває значення реальності, що зображена;

– гіперболізації – збільшується чи зменшується об'єкт пізнання, його окремі частини або якості;

– аглюцінації – учням пропонується поєднати непоєднувальні у реальному світі, властивості, частини об'єкта та зобразити, наприклад, гарячий сніг, солодку сіль тощо.

Теорія і практика тифлології довели, що порушення зору, в цілому негативно відбиваючись на активності людини мають вплив і на прояви творчої активності. У працях Є. Синьової зазначено, що корекційно спрямована стимуляція творчих здібностей дітей з порушеннями зору має позитивні результати [6].

Л. Куненко, Л. Нафікова стверджують, що у процесі творчої діяльності дітей з порушеннями зорового аналізатора відбувається розвиток: творчої активності, креативних здібностей, збережених аналізаторів (слуху, нюху, дотику та ін.), формування навичок та способів сприймання та відтворення предметів і явищ навколишнього світу, розкриття всіх корекційно-компенсаторних можливостей такої дитини [3;4].

Творча діяльність має корекційний вплив на розвиток особистості дитини з порушеним зором, оскільки у дитини розвиваються сприймання, почуття, креативне мислення, уява, творчі здібності, впевненість у своїх силах, що допомагає дитині з порушеннями зорового аналізатору почуватися впевненіше, розвиваються її комунікативні здібності тощо. Різні види мистецтва (музика, образотворче мистецтво, скульптура, література тощо) на відповідних уроках чи в позаурочний час у гуртках художньої самодіяльності мають величезний вплив на особистість дитини з порушеним зором, її подальший розвиток, становлення та соціалізацію.

*Висновки...* Розвиток творчих здібностей у дітей з порушеннями зору віку може бути ефективним, якщо в організації естетично-творчої діяльності використовувати творчі завдання «відкритого» типу, дивергентні задачі/завдання, які відповідають віковим особливостям дитини; адаптовані для дітей з порушеннями зорового аналізатору; дотримуватися специфічних

відносин між учасниками творчого процесу на основі творчого співробітництва тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Боровик О. В. Развитие воображения : методические рекомендации / О. В. Боровик. – М. : ООО «ЦГЛ «Рон», 2000. – 112 с.
2. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Наук. світ, 2010. – С. 23.
3. Куненко Л. О. Корекційно-реабілітаційні аспекти музично-естетичної діяльності сліпих молодших школярів / Л. О. Куненко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – К. : ІД АПН України. – 2000. – Вип. 1. – С. 108-110.
4. Нафікова Л.А. Реалізація соціально активного потенціалу слабозорих молодших школярів засобами музичного мистецтва: експериментальні дані /Л.А.Нафікова // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти колекційної роботи у спеціальній школі: Наук. - метод. зб.: Вип. 10./ за ред. В.Бондаря, В.Засенка. – К., 2008. – С. 228-235.
5. Новікова О. В. Проблема розвитку творчого мислення в системі Едварда де Боно : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Олена Володимирівна Новікова ; АПН України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2008. – 20 с.
6. Синьова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія / Є.П. Синьова. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 442 с.
7. Хуторской А.В. Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя / А. В. Хуторской – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

**УДК 376.1:005.336.4**

**Фаненштель Наталія Василівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ДОСВІД КАНАДИ У СТВОРЕННІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА**

Школа як відображення нашої спільноти має бути місцем широких можливостей. Дослідження свідчать, що ефективнішим для всіх учнів є навчання в інклюзивних класах. Адже інклюзивна освіта відкриває переваги розмаїття, співпраці, уважності та чуйності до інших, тим часом як відокремлені класи створюють для учнів бар'єри у навчанні від інших, підтримці, розвитку взаємин. Інклюзивне навчання не лише демонструє успіхи дитини з особливими освітніми потребами, а є показником розвитку громадянського суспільства, рівня толерантності та самосвідомості.

З часу ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів в Україні (2009 р.) було розроблено та прийнято низку нормативно-правових документів, які сприяли впровадженню інклюзивного навчання. До нормативно-правової бази інклюзивного навчання належать Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу», Концепція розвитку інклюзивної освіти, Положення про спеціальні класи для навчання для дітей з особливими



освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, Положення про навчально-реабілітаційний центр, Закон України «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року тощо. Розвитку інклюзії в Україні сприяли також уведення навчальних дисциплін та курсів з інклюзивної освіти в програми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Попри значне правове підґрунтя, інклюзивна освіта України має низку слабких моментів, таких як-от: відсутність окремого фінансування інклюзії в умовах загальноосвітньої школи; неготовність більшості шкіл до інклюзії на технічному, методичному, психологічному, кадровому рівнях; відсутність у широкому вжитку методичних матеріалів для рідних нозологій тощо. Вирішення цих та інших проблем, на нашу думку, має відбуватись із активним залучення досвіду розвинених країн.

Найбільш успішною в галузі інклюзивного навчання вважають Канаду. Інклюзивна освіта Канади (Inclusive Education Canada, IEC) – національна неурядова організація, покликана забезпечувати якісну освіту для всіх учнів у інклюзивних школах і класах канадських шкіл шляхом просування ефективної політики та інвестицій на підтримку вчителів і учнів, а також створення умов у школах та класах для забезпечення реальної та успішної інклюзії. IEC була офіційно започаткована Канадською асоціацією громадського життя (Canadian Association for Community Living) у лютому 2009 року під час Національного тижня інклюзивної освіти і має власне бачення інклюзії. За її переконанням, всі люди з розумовими відхиленнями повинні здобувати звичайну освіту поряд із однолітками з відповідною підтримкою з раннього дитинства через вищу школу і до навчання дорослих протягом життя. Завданнями IEC є: забезпечення практики ефективної інклюзії як норми у класах, школах, закладах вищої освіти по всій країні; творення політики і програм, які просувають і підтримують інклюзивну освіту; забезпечення широкої підтримки інклюзії суспільством як базового складника якісної освіти для всіх.

На своєму веб порталі IEC забезпечує доступ до інформації для батьків, освітян, урядовців, дослідників у формі статей, презентацій, доповідей, оглядів, інтерв'ю, путівників, книг, брошур та інших повідомлень про інклюзивну освіту. IEC надає відомості про політику і принципи інклюзії; шкільну стратегію і практику; стратегії підтримки для учнів та вчителів; керівництво; управління змінами заради інклюзії; з сімейних питань; з педагогіки; професійної освіти тощо.

Одним із напрямів роботи IEC, спрямованої на створення інклюзивного і доступного навчального середовища, є співпраця з компанією Майкрософт (Microsoft). Вона полягає у проведенні безкоштовних заходів для професійного розвитку (workshops) і забезпеченні педагогів ресурсами ефективної індивідуалізації навчання.

IEC є світовим лідером з просування інклюзивної освіти в інших країнах, таких як-от: Перу, Сальвадор, Чеська республіка, Велика Британія, Німеччина тощо. Глобалізації інклюзії сприяє міжнародна співпраця IEC з відповідними організаціями з інших країн. Зокрема, результатом спільної роботи IEC з Британським центром «За інклюзивне майбутнє» (the U. K. Based Centre for

Inclusive Futures) є брошура «Розвиток інклюзивної освіти» (Advancing Inclusive Education). У ній Гордон Портер (Gordon Porter), керівник ІЕСТа Девід Тауел (David Towell), керівник Британського центру «За інклюзивне майбутнє» представили основи перетворення державної системи освіти у таку, що забезпечує інклюзію для всіх. Гордон Портер – досвідчений педагог, у минулому директор школи, менеджер місцевої влади, головний радник Міністрів освіти провінції Нью-Брансвік і Північно-західних територій Канади. Його батьківщина, провінція Нью-Брансвік, що має 30-річний досвід з впровадження комплексної системи інклюзивної освіти, є живим прикладом системних перетворень. Інший автор, Девід Тауел – соціолог, який працює на теренах різних країн, Канади включно, сприяючи широкомасштабним соціальним змінам через співпрацю державних установ з громадянським суспільством.

Автори брошури визначають інклюзивну освіту як створення оптимального навчального середовища, яке уможливує отримання кожною молодою людиною у строкатому суспільстві якісної освіти поруч із однолітками у місцевих школах, які обслуговують усю спільноту. Важливим елементом цієї строкатості є люди з обмеженими можливостями. Гордон Портер та Девід Тауел пропонують 10-компонентну стратегію фундаментального перетворення освіти у бік інклюзії, побудовану на основі аналізу власного та міжнародного досвіду.

1. *Освіта для життя.* Традиційна освіта зосереджена на стандартизації набуття і оцінюванні знань з академічних дисциплін. Це відбувається шляхом навчання цілого класу методами, які не враховують того, що кожен учень є різним. Інклюзивна освіта передбачає більш холистичну концепцію освіти, концепцію розширення можливостей, яка полягає у розвитку людського потенціалу, почуття гідності, самооцінки; зміцненні поваги людських прав, фундаментальних свобод, різноманітності; розвитку людиною з обмеженими можливостями своєї особистості, талантів, творчості, а також розкриття усього потенціалу розумових та фізичних можливостей; забезпеченні осіб з обмеженими можливостями ефективною участю у вільному суспільстві.

2. *Сприяння інклюзії.* Інклюзивна освіта означає, що всі учні, включно з обмеженими можливостями та з особливими потребами, ходять у звичайні школи, де навчаються у загальних класах зі своїми однолітками. Тому державна система освіти має бути середовищем, де поважають людські права та всі види різноманітності, де не існує або мінімізовані бар'єри повного включення в шкільне життя, де визнають, що всі люди різні і складають навчальні програми відповідно до індивідуальних можливостей і потреб, де вчителі усвідомлюють відповідальність за навчання усіх дітей та отримують відповідну підтримку у цій справі.

3. *Заохочення перетворень у керівництві.* Створення ефективного інклюзивного освітнього середовища неможливе шляхом косметичних перетворень традиційної системи освіти, воно вимагає фундаментальних трансформацій на всіх рівнях освітньої системи, що відображають нові підходи

до організації навчання. Це стосується не лише урядовців та працівників освіти, а й батьків та учнів.

4. *Розвиток партнерства.* Розвиткові індивідуальної навчальної програми для кожної дитини сприяє залучення батьків. Понад те, об'єднання батьків відіграють важливу роль у посиленні вимог до інклюзивного навчання. Покращити цю роботу також можуть організації дорослих з обмеженими можливостями, а їхній освітній досвід може стати у нагоді для шкіл та чиновників.

5. *Інвестування у справедливість.* Зміна системи освіти потребує інвестування ресурсів, яке має бути здійснене таким чином, щоб доступ до освіти для людей з обмеженими можливостями був на однаковому рівні з іншими. Уряд має забезпечити баланс при розподілі ресурсів (наприклад, між міськими і сільськими територіями), а також розподіл державних коштів та персоналу відповідно до потреб населення. У свою чергу директори шкіл повинні забезпечити доступ до ресурсів таким чином, щоб учителі мали змогу проводити навчання всіх учнів.

6. *Долання бар'єрів участі.* У школі та за її межами зазвичай існує низка бар'єрів рівної участі учнів у навчанні. Одні пов'язані із доступом (конструкція будівлі, місцева транспортна система), інші – з наявністю засобів, адаптацією (наприклад, для людей із сенсорними порушеннями) тощо. Деякі пов'язані з тим, як учнів розуміють, наприклад визнання того, як аутизм впливає на здатність концентруватися у загальному навчальному середовищі. Виявлення і зменшення цих перешкод – важливе завдання на всіх рівнях.

7. *Зміцнення інклюзивної педагогіки.* Інклюзивна практика включає такі аспекти: диференціація уроків таким чином, щоб усі учні могли брати участь; відверте визнання різноманітності і пояснення різних очікувань; персоналізація навчальних планів таким чином, щоб ставити досяжні цілі і оцінювати прогрес так, щоб заохочувати всіх учнів; організація уроків таким чином, щоб сприяти співпраці у навчанні через динамічні групи; впевненість у тому, що всі учні мають підтримку ровесників.

8. *Пріоритет професійного розвитку.* Вочевидь можливість докорінних змін більшою мірою залежить від здатності вчителів та іншого освітнього персоналу демонструвати новий спосіб мислення та діяльності. Мова йде про реформу професійної освіти педагогів, пріоритет постійного професійного розвитку, обмін досвідом між учителями, навчання у інших професіоналів (психологи, психотерапевти, дефектологи тощо) та у батьків.

9. *Вивчення досвіду.* Поруч із професійною освітою та розвитком керівництва освітні зміни вимагають ще й такого типу навчання як навчання через систему як цілісність (і вертикально, і буквальна). Іншими словами, освітня політика має реагувати на досвід школи і навпаки, а інновації в одній сфері – це сповіщення про інновації в іншій. Система весь час потребує лідерів, які б співпрацювали один з одним, застосовували множинність перспектив оцінки викликів, визначали пріоритети та стежили за прогресом.

10. *Планування маршруту до інклюзії.* Прямування до інклюзивного навчання найбільше схоже на подорож на чолі з креативними лідерами. Ця

подорож може починатися по-різному – за ініціативи батьків, творчих учителів, харизматичних директорів шкіл тощо. Проте звідки б не виходили ці поштовхи, керівникам необхідно фундувати переконливе бачення інклюзивної освіти, забезпечити широку підтримку змін і розпочати мобілізацію взаємних дій на різних рівнях і в різних частинах освітньої системи таким чином, щоб усі зусилля все більше працювали на досягнення єдиної мети.

Як зазначають Гордон Портер та Девід Тауел, представлені пункти трансформаційної матриці не варто сприймати як готові рецепти дій. Натомість автори висловлюють сподівання, що їхня брошура стане корисним стимулом та засобом для лідерів, які разом із батьками перебувають у пошуку власного шляху перетворень.

#### Список використаних джерел

1. <http://education-inclusive.com>
2. <http://inclusiveeducation.ca>
3. <http://osvita.ua>

**УДК [371. 132. 017 /. 373.3] : 001.895**

**Федух Галина Яківна,**

*старший викладач кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;*

**Малькут Лариса Олександрівна,**

*вихователь групи продовженого дня Чорноострівського*

*навчально-виховного комплексу Хмельницького району*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Конкурентоспроможність учителя – нова проблема сучасної школи. Наразі, коли школа переорієнтовується на умови ринкової побудови всіх сфер соціального життя, змінилося положення вчителя як центральної постаті в організації навчально-виховного процесу. Школі потрібен учитель, який виконував би свою роботу дуже професійно. І все таки питання конкурентоспроможності вчителя, залишаючись болючим для нього, є питанням не стільки економічним, скільки психологічним.

Учителеві потрібні нові, відповідні до потреб часу, вміння і навички. На першому плані уже не старанність чи виконавська дисципліна, а вміння аналізувати та прогнозувати, правильно оцінювати свої можливості й бути комунікабельним, ризикувати й не боятися нового, бути оптимістом і вміти не лише обирати, але й відмовлятися від застарілого, традиційного.

Аналіз широкого кола наукових джерел свідчить, що проблемі підготовки педагогічних кадрів приділяється значна увага. Особлива роль належить працям, присвяченим професійному становленню сучасних учителів у контексті компетентнісної освіти, яка залишається особистісно орієнтованою (І.Бех, В. Бондар, Є. Голобородько, М. Євтух, Л. Кондрашова, Н. Ничкало, С.Сисоєва, О. Савченко та інші).

Модернізація системи освіти та підготовки кадрів для різних галузей професійного знання зараз актуальна як ніколи. Реформи, що відбуваються значною мірою впливають на навчально-виховний процес початкової школи. Але при цьому «найважливішим явищем у школі, найбільшим навчальним предметом, найбільшим живим прикладом для учня є сам учитель. Він – уособлений метод навчання, саме втілення принципу виховання» (А. Дістервег). Таким вчитель початкових класі залишається і сьогодні, оскільки «займається найбільш делікатною, важливою й відповідальною роботою: буквально за руку переводить дітей через бурхливий потік шкільного життя, у якому... (ті) опиняються, приходячи у перший клас. І лише від любові вчителя залежить, з яким багажем знань і моральних цінностей піде дитина у доросле життя».

Надзвичайно важливим завданням є формування у студентів внутрішньої потреби у постійному професійному розвитку, самовдосконаленні та самовихованні, прагнення оволодівати інноваційними технологіями навчання та виховання, збагачувати обсяг знань, нарощувати власний педагогічний досвід та підвищувати педагогічну майстерність, опановувати інноваційні технології навчання та виховання [1].

Тому питання якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження в позаурочну діяльність інноваційних виховних технологій в сучасних умовах постає досить гостро.

Майбутні педагоги добре розуміють, що сучасне суспільство висуває все нові, значно більші, ніж будь-коли в історії людства, вимоги до людини, рівня мобільності й гнучкості її інтелекту. Саме тому конкурентоспроможний учитель повинен мати ґрунтовні знання основ вітчизняної та світової культури, правильно вибудовувати навчально-виховний процес з опертям на інноваційні технології. Глобалізація, трансформаційні процеси та швидкоплинність життя обумовлюють включення вчителя в дуже складну систему суспільних відносин, вимагають від нього здатності до прийняття нестандартних та ефективних рішень. І тому сучасний вчитель зобов'язаний мати ґрунтовну світоглядну підготовку, бути спроможним відповісти собі й учням на складні запитання.

На лекціях з навчальної дисципліни «Виховні технології в сучасній початковій школі» студенти знайомляться з новітніми виховними технологіями «Створення ситуації успіху», «Формування творчої особистості молодшого школяра», «Технологія колективного творчого виховання», «Ігрові технології», «Здоров'язберігаючі технології, «Проектні технології» тощо. Так, вивчаючи технологію «Створення ситуації успіху», вони переконуються, що зміст діяльності учителя полягає в тому, щоб створити ситуацію успіху кожному вихованцю. Успіх може бути короточасним, хвилинним, частим і тривалим, стійким, значним, пов'язаним з усім життям і діяльністю дитини. Студенти набувають умінь створювати і використовувати в шкільному житті ситуації успіху для дітей різних категорій: «надійні», «впевнені», «невпевнені», «зневірені». Адже не можна не погодитися з думкою педагогів Харківської гімназії № 34 В.І. Филипською та І.Ю. Таран, що надія на успіх живе в кожній дитині. Але це не означає, що кожна надія здійснюється. Для однієї дитини

очікування успіху звичне, для другої – епізодичне, для третьої – поодиноке. Це стан «здійсненої радості». Творцями її мають виступати і школярі, і вчителі, і батьки, тому в педагогічному розумінні ситуація успіху – це результат продуманої, підготовленої стратегії, тактики кожного учителя [3].

На семінарських та практичних заняттях студенти представляють і аналізують кращий досвід учителів-практиків з використання інноваційних технологій (матеріали черпають з педагогічної преси, спілкування з учителями під час педагогічної практики, інтернет-ресурсів), моделюють та презентують власні напрацювання (колективні творчі справи, різноманітні проекти, педагогічні ситуації, рольові та творчі ігри), діляться невеликим власним досвідом впровадження в позакласну виховну роботу елементів інноваційної діяльності.

Значну роль в оволодінні інноваційними виховними технологіями відіграють написання та захист курсових і дипломних робіт студентів. Досліджуючи ту чи іншу проблему, вони опрацьовують велику кількість навчально-методичної літератури, звідки черпають неоціненний досвід учителів України, області, району чи міста. Теми курсових робіт «Інноваційні виховні технології в практиці роботи класного керівника початкової школи», «Сучасні виховні технології у національно-патріотичному вихованні молодших школярів», «Технологія організації та проведення колективних творчих справ в початковій школі» та інші містять в собі досить багато цікавої та потрібної інформації щодо використання цих технологій чи їх елементів у позаурочній діяльності з метою виховання у молодших школярів громадянськості, національно-патріотичних почуттів, формування загальнолюдських цінностей.

Так, заслуговує на увагу досвід учительки початкових класів Старокостянтинівського НВК «Спеціалізована школа I ступеня, гімназія» ім. Героя України С.М. Бондарчука О. Мудрик, який описує у своєму курсовому дослідженні на тему «Сучасні виховні технології у національно-патріотичному вихованні молодших школярів», студентка ПО-52 Бондар Юлія. Пріоритетом у виховній діяльності вчительки О. Мудрик, підкреслює студентка, стоїть проблема формування громадянської компетентності учнів засобами використання краєзнавчого матеріалу. Адже дослідження рідного краю сприяє формуванню громадянської компетентності, розвитку їх здібностей та пізнавальної активності. Необхідність вивчення своєї малої батьківщини насамперед пов'язана з великими можливостями краєзнавчої роботи у створенні умов для успішної адаптації і творчої самореалізації дитини за місце проживання. Краєзнавчі заняття з використанням інтерактивних технологій допомагають школярам глибше зрозуміти норму Конституції України «Кожен зобов'язаний піклуватися про збереження історичної і культурної спадщини, берегти пам'ятки історії і культури». Неоцінним у цьому сенсі є використання учителькою матеріалу з історії рідного краю, організації практичного вивчення культурної спадщини Хмельниччини на заняттях краєзнавчого спрямування «Самчики – диво-казка Старокостянтинівщини», «Антонінський маєток Красилівського району», «Рідний Старокостянтинів» та інші [2].

Студентка ЗПО-53 Меленчук Анастасія, працюючи над дипломним дослідженням «Національно-патріотичне виховання молодших школярів в позаурочній діяльності», познайомилася з системою виховної роботи з патріотичного виховання Чорнострівського НВК Хмельницького району і представила це дослідження на семінарському занятті при вивченні теми «Проектні технології в початковій школі».

Завданням вчителя, вихователя, класного керівника, вважають у Чорнострівському НВК, є спрямування зусиль на формування у вихованців таких особистісних якостей і рис характеру, як патріотична свідомість, громадянська відповідальність і мужність, суспільна ініціативність.

Патріотизм потребує утвердження в свідомості учнів громадянських почуттів, національної гордості й людської гідності українця, вболівання за долю Української держави, готовності стати на захист Батьківщини, шанобливого ставлення до українських державних символів, поваги до Конституції, законів України.

У практиці А.Макаренка, В.Сухомлинського було розкрито й реалізовано механізм становлення громадянськості, який припускає єдність розвитку громадянських думок – почуттів – діяльності. Насамперед важливо сформуванню у свідомості школярів ідею Батьківщини, допомогти їм зрозуміти, що є в їхньому житті щось велике, священне, ні з чим незрівнянне – Батьківщина. До того ж знання про Батьківщину мають бути не просто знаннями, які треба запам'ятати, а істинами, що мають торкатися життя вихованців. З цією метою в Чорнострівському НВК практикується створення та реалізація різноманітних проектів «Учасники АТО – наші земляки», «Вони захищали рідний край у 1941-45 рр.», «Музей Л. Глібова в селищі Чорний Острів» тощо.

У вихованні патріотизму, громадянськості дуже важливо, вважають учителі Чорнострівського НВК, щоб знання пройшли через серце, відбилися в особистому духовному світі людини. Без емоційної вихованості марними будуть слова про формування й утвердження громадянських переконань. Почуття – це, образно кажучи, живлющий ґрунт для високоморальних вчинків. Дуже важливо у формуванні громадянського обов'язку, щоб явища навколишнього світу неодноразово схвилювали дитину, змусили її пережити весь діапазон: від співчуття і співпереживання чужого лиха до обурення злом... Одне з виховних завдань школи і полягає в тому, щоб дитина серцем відчувала: довкола неї є люди, котрі потребують турботи й допомоги. Тому дуже важливо вчити вихованців співчувати почуттям інших людей. Учити відчувати – це найважче, що є у вихованні. Дитина відчуває переживання іншої людини тоді, коли вона робить щось для людей. Варто домагатися того, щоб кожен школяр зустрів людину, якій потрібна була його допомога. Тому що шлях до громадянськості, до вершини обов'язку починається зі ставлення людини до іншої людини. З перших кроків свідомого життя дитина має серцем доторкнутися до людських доль.

*Висновки...* Формування творчої особистості майбутнього вчителя, підготовка його до використання у своїй діяльності інноваційних методів і засобів, новітніх технологій може відбуватися лише за певних психолого-

педагогічних умов, які сприяють творчій діяльності студентів та стимулюють їх творчу активність. Опанування інноваційними формами і методами виховної роботи, сучасними технологіями, вивчення досвіду учителів-практиків – це шлях до успіху у майбутній педагогічній діяльності, до педагогічної майстерності. Тому створення творчої атмосфери на заняттях, доброзичливість викладача і студентів, відсутність категоричних оцінок є обов'язковою умовою ефективної підготовки студентів до цієї творчої педагогічної діяльності, у ході якої формується творча особистість.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Білоконна Ніна. Професійна періодика як важливий засіб підготовки вчителя початкових класів / Ніна Білоконна // Початкова школа. – 2017.-№ 8.- С. 58-60.
2. Мудрик О. Формування громадянської компетентності учнів засобами використання краєзнавчого матеріалу / О. Мудрик // Початкова школа. – 2017. - №12.- С. 30-33.
3. Филипська В.І., Таран І.Ю. Роль класного керівника та вчителя-предметника у формуванні успішності учнів / В. І. Филипська, І. Ю. Таран // Класному керівнику. Усе для роботи. – 2010. - № 9. – С.14-22.

**УДК 378.17:378.17**

**Фенчак Любов Михайлівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри теорії та методики початкової освіти*

*Мукачівського державного університету*

#### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА У РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

Здоров'я є найважливішою цінністю людини та суспільства і відноситься до категорії державних пріоритетів. Саме тому перед вищою школою сьогодні постає важливе завдання щодо підготовки майбутнього вчителя, який здатний не лише навчати й виховувати школярів, а й формувати їхню культуру здоров'я, тобто ціннісне ставлення до власного здоров'я. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи в умовах сьогодення дуже важливим є формування готовності учителів початкової школи до формування здоров'язбережувальних навичок і вмій у різної категорії дітей, в тому числі і у обдарованих учнів [1].

Обдаровані діти відрізняються від своїх звичайних однолітків не лише випереджаючим розвитком своїх здібностей. Перш за все, така дитина стикається з безліччю особистісних і міжособистісних проблем. Це проблеми соціалізації, адаптації, навчання, це проблеми спілкування з однолітками, учителями, батьками та особистісні проблеми. До особистісних проблем відносяться проблеми емоційного розвитку, саморегуляції, професійної орієнтації, автономності. Оскільки обдаровані діти мають безліч різноманітних проблем, важливо своєчасно виявити їх, щоб сприяти подальшому розвитку обдарованої дитини. Учням з даної категорії притаманна емоційна незбалансованість, гостро розвинуте почуття справедливості, вони боляче реагують на прояви суспільної несправедливості.



Організуючи навчальну діяльність обдарованих учнів, потрібно знати і бачити проблеми цих дітей:

- надкритичність по відношенню до себе і оточуючих, що може внести у взаємостосунки вразливість;

- нерозуміння обдарованих може стати причиною потрапляння даних учнів у групу ризику в колективі;

- перфекціонізм, тобто прагнення домогтися досконалості у виконанні будь-якого завдання, що може привести до «самоїдства» або невміння виконати роботу до кінця;

- взяття повної відповідальності на себе за свої невдачі, що може призвести до виникнення почуття провини та до депресії;

- проблема саморегуляції, яка полягає у тому, що обдаровані учні займаються здебільшого тим, що для них є цікавим і складає суть їхньої обдарованості. Тому, уникаючи інших видів діяльності, вони не уміють працювати над тими задачами, що вимагають від них прояву зусиль [5].

Покладання на школу і вчителя такого, здавалося б, невластивого їм завдання - турботи про здоров'я учнів - визначається багатьма чинниками. До провідних варто віднести такі: дорослі завжди несуть відповідальність за те, що відбувається з дітьми, які перебувають під їх опікою. Це стосується і дитячого здоров'я. Саме в школі, під щоденним спостереженням педагогів, учні проводять значну частину часу, і не допомагати їм зберігати здоров'я, було б проявом бездуховності і непрофесіоналізму. Тому до головних дійових осіб, що дбають про здоров'я учнів у навчальних закладах відносять перш за все педагогів.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема виявлення шляхів оптимізації діяльності загальноосвітньої школи щодо забезпечення збереження і зміцнення здоров'я школярів тісно пов'язується із створенням здоров'язбережувального середовища. До визначення основних характеристик здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього закладу, окреслення педагогічних умов його створення зверталися М. Безруких, Н. Бібік, Д. Журавльов, Г. Зайцев, Ю. Науменко, Л. Омельченко, О. Омельченко, Г. Ткаченко, О. Савченко, Н. Самолова, Н. Смірнов, аналіз праць яких дав змогу визначити основні напрями, що потребують урахування під час розробки педагогічних умов створення та реалізації здоров'язбережувального середовища залежно від особливостей того чи іншого загальноосвітнього закладу.

Аналіз сучасного категоріально-понятійного апарату дозволив уточнити поняття здоров'язбережувального освітнього середовища, яке трактується нами як сукупність певних умов (гігієнічних, медичних, психологічних, педагогічних); застосування активних форм і методів навчання, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я учасників навчально-виховного процесу; обізнаність педагогів і учнів зі способами збереження здоров'я і дотримання ними здоров'язбережувальної поведінки; вироблення в педагогів ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я школярів [1].

Під готовністю учителів початкової школи до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь молодших школярів необхідно розуміти психофізіологічний стан майбутнього педагога, що володіє теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками щодо організації та ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь в учнів 1-4 класів [6].

Явна суперечність між суспільно-державною потребою у формуванні здорового покоління і сучасними умовами праці та життя вказує на необхідність орієнтації системи освіти на збереження і розвиток здоров'я, формування установок на здоровий спосіб життя школярів. Вирішувати зазначену проблему потрібно ще в період навчання майбутнього педагога у вищому навчальному закладі. В освітньому просторі вищого навчального закладу потрібно навчити майбутніх педагогів опанувати уміннями та навичками комплексної діагностики здоров'я школярів, корекції виявлених порушень їх фізичного, психічного і соціального здоров'я [6].

Загальновідомо, що обдаровані діти активні у своїй діяльності. Вони приймають участь у різноманітних змаганнях, конкурсах, олімпіадах, де можуть проявити свої таланти та здібності. Тому вони часто знаходяться в емоційному напруженні, особливо ті діти, у яких підвищений рівень тривожності, занижена самооцінка. Одним із важливих завдань психолого-педагогічного супроводу здібної та обдарованої дитини є формування власної програми школяра щодо захисту від стресу. Емоційний стан, безсумнівно, позначається на ефективності всієї діяльності особистості, тому в кожного має бути своя власна програма захисту від стресу, скласти яку можна спільно з психологом та класним керівником протягом декількох зустрічей. Тому майбутній вчитель початкових класів повинен відповідну методичну підготовку до використання різноманітних здоров'язберігаючих технологій. Підготовку учителів до здоров'язберігаючої діяльності, як до одного з найважливіших компонентів фахової діяльності, розкриває поняття «здоров'язберігаюча діяльність майбутнього вчителя» яка трактується «як цілісний і багатогранний процес, спрямований на перетворення інтелектуальної та емоційної сфер особистості педагога, підвищення ціннісного ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я школярів на основі усвідомлення педагогом особистої відповідальності за нього» [3].

У педагогічних розробках існує багато методичних рекомендацій щодо саморегуляції психічних станів школяра. Одними з таких є: методи гармонізації психоемоційного стану людини, методи контролю дихання («Дихання через руки», «Комбіноване дихання»), імаженативні методи: коли до саморегуляції стану особистості долучається її уява, якість результату подвоюється, адже свідомо створені образи впливають на організм майже так само, як і реальний досвід, а також такі психотехнічні вправи, як: «Повітряна мандрівка», «Старий сад», «Тепла течія», «Джерело енергії», «Настрій» та інші [4].

Навчання обдарованих дітей у початкових класах передбачає таку систему організаційних форм навчання, яка поєднує заняття з усім класом з індивідуалізованими в малих групах та індивідуальні заняття. Це досить

складно для вчителя, але можливо, що діти звикнуть до такої організації роботи. У класі відбувається виділення груп з різними рівнями розумової обдарованості. Таким чином, обдаровані мають можливість навчатись у звичному для них колективі, але в групі ровесників, що близькі їм за рівнем здібностей. Якщо така група працює за спеціально розробленою поглибленою програмою, то позитивний ефект гарантовано.

Загальноосвітній навчальний заклад є ідеальним середовищем для впровадження інноваційних педагогічних технологій та профілактичних програм, що дає змогу вплинути на свідомість і поведінку обдарованих учнів, мотивувати їх до здорового і продуктивного способу життя на основі розвитку життєвих компетентностей. Нами з'ясовано, що процес навчання обдарованих дітей вимагає створення спеціального середовища, в якому обдарована дитина почувалася б комфортно. Саме освітнє навчально-виховне середовище є тим соціумом, в якому процес навчання обдарованих учнів може бути ефективним, оскільки він зорієнтований на створення сприятливих можливостей для самовдосконалення, самореалізації, розвитку особистості, повноцінного, гуманного мікросередовища.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Васильченко О.І. Психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей / О.І. Васильченко // Педагогіка і психологія. – 2007 р. – №4.
2. Волощук І.С. Організація навчання обдарованих і талановитих школярів / І.С. Волощук, В.П. Шепотько // Рідна школа. – 2006 р. – №2. – С.27-54.
3. Іллічук Л. Особливості роботи школи з обдарованими дітьми / Л. Іллічук // Гірська школа українських Карпат – №8-9, 2013 – С.67-70
4. Кравцова О. Форми та методи роботи з обдарованими дітьми на уроках та в позаурочний час / О. Кравцова // Обдарована дитина. – 2010 р. – № 8. – С. 2-5.
5. Кіреєнкова О. Обдаровані діти. Модель ідентифікації. / О. Кіреєнкова // Психолог – № 3(507) – 2013 – С. 46-48.
6. Фенчак Л. М. Використання сучасних педагогічних технологій у розвитку обдарованості молодших школярів // Матеріали ІХ-ої Міжнародної науково-практичної конференції «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави», Інститут обдарованої дитини НАПН України національний центр Мала академія України» – 11-17 липня 2016 року м. Чорноморськ, Одеська область. – С. 116-118.

**УДК 372.464 : 612.789 + 616.89 - 008.434.3 (045)**

**Фурман Ольга Вікторівна,**

*вчитель-логопед Хмельницького ДЗО № 29,  
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ЛОГОПЕДИЧНІ ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО АПАРАТУ ПРИ ДИЗАРТРІЇ**

Формування мовлення у дітей дошкільного віку зростає у зв'язку з переходом до систематичного навчання з 6-ти років, передбаченого Базовим компонентом дошкільної освіти України, Законом України «Про дошкільну освіту», що зобов'язують до своєчасного оволодіння рідною мовою та набуття

мовленнєвої компетентності. Сучасні науковці (А.Богуш, Н.Гавриш, Л.Калмикова, К.Крутій та інші) вважають розвиток мовлення у дошкільному віці основною умовою формування мовленнєвої компетентності як багатокомпонентного утворення, чинниками якого виступають фонетична, лексична, граматична, дія-монологічна компетенції, що включають знання, вміння, навички, відповідні вимоги життя.

Наслідуючи дорослих, дитина оволодіває мовленням поступово і до 5-6 років, за умов нормального розвитку, в основному засвоює правильну вимову всіх звуків.

На жаль, сьогодні часто зустрічаються діти дошкільного і молодшого шкільного віку, які, розмовляючи, пропускають, викривляють або замінюють потрібні звуки в словах іншими, чим і привертають до себе увагу. Така вимова не відповідає загальноприйнятим літературним нормам, уповільнює формування культури усного мовлення та збіднюють її обмежують спілкування.

Проте є діти, у яких під впливом різноманітних причин (захворювання, ослаблення здоров'я, аномалії в будові артикуляційних органів, несприятливе оточення і т.д.) мовленнєвий розвиток відбувається з певним запізненням або відхиленням від норми, у дітей формується, а згодом закріплюється неправильна, переважно спотворена артикуляція звуків.

Дизартрія – це порушення звуковимовної сторони мови, обумовлене органічною недостатністю іннервації мовного апарату: дихального, голосового, артикуляційного. Це важкий розлад усієї мовленнєвої діяльності. Провідним дефектом при дизартрії є порушення: всієї мовної сторони мови, звуковимови майже усіх груп звуків; просодичної сторони мови: голосу, інтонації, темпу, ритму; немовних процесів: загальної й дрібної моторики, просторових відношень. Поряд з дефектами звуковимови спостерігається недостатньо розвинене фонематичне сприймання [2].

У більшості дітей зі стертою дизартрією в момент обстеження не спостерігаються серйозні вади діяльності опорно-рухового апарату. Рухова скутість, уповільненість, швидкий темп рухів або зайві рухи, неспокій — усе це виявляється лише після поглибленого обстеження. Ці особливості загальної моторики обов'язково повторюються і в рухах мовленнєвого апарату.

Діти зі дизартрією можуть мати особливості загальної моторики, що виявляються руховою скутістю, сповільненість, швидким темпом або наявністю зайвих рухів, хаотичністю, що обов'язково виявляються в рухах мовленнєвого апарату, особливо, в артикуляційній моториці. Методи, якими проводиться робота, відомі практикам і широко використовуються в роботі вчителя-логопеда [1].

Подаємо *вправи тренування м'язів нижньої щелепи*. При виконанні наведених таких вправ рекомендують: голову тримати прямо, не нахилити її та не піднімати різко; щелепу опускати без ривків та без надмірної напруги; кожену вправу проводити ритмічно, фіксувати в положенні на рахунок 1–5. Початкове положення: рот закритий, м'язи нижньої щелепи не напружені.

Вправа 1. Відкрити рот та закрити (стежити, щоб у відкритий рот могли поміститися 3 пальці, поставлені на ребро між верхніми та нижніми зубами).

Вправа 2. Висунути нижню щелепу вперед, повернути в початкове положення.

Вправа 3. Виконувати бокові рухи нижньою щелепою, повернутися в початкове положення. Повторити.

Вправа 4. Кругові рухи нижньою щелепою.

Вправа 5. Відкрити рот та одночасно висунути нижню щелепу вперед, повернутися в початкове положення.

Вправа 6. Нижніми зубами закусити верхню губу та, навпаки, потримати на рахунок 1-5, потім розслабитись.

Вправа 7. Рот відкритий. Уявити, що на підборідді підвішений вантаж, який потрібно підняти вгору, піднімаючи підборіддя та напружуючи м'язи під ним, потім розслабити. Прийняти початкове положення.

Вправа 8. Стиснути із зусиллям щелепи, напружити м'язи шиї та щелепи (запам'ятати це відчуття), розслабити їх та відкрити рот.

Вправа 9. Імітувати жування з закритим та відкритим ротом.

Вправа 10. Виконувати рухи нижньої щелепи вперед-назад з одночасними нахилами голови вперед-назад.

Вправа 11. Виконувати рухи нижньою щелепою поперемінно праворуч та ліворуч з одночасним поворотом голови в ту ж сторону.

Вправа 12. Доторкнутися підборіддям почергово правого та лівого плеча.

Вправа 13. Доторкнутися підборіддям до грудей.

Вправа 14. Закинути голову назад, висувати та прибирати підборіддя. Темп рухів повільний. Поставити лікті рук на стіл, скласти долоні одна на другу, впертися підборіддям у долоні, давити підборіддям, відкриваючи рот, на долоні, що опираються, розслабитися.

*Вправи на тренування губ.* Початкове положення: рот закритий, м'язи нижньої щелепи не напружені.

Вправа 1. Почергово піднімати та опускати верхню та нижню губу; максимально демонструвати верхні та нижні зуби.

Вправа 2. Відтягувати куточки рота в сторони, вниз, потім витягувати губи вперед хоботком.

Вправа 3. Імітувати вимову звуків п — б .

Вправа 4. Багаторазово вимовляти сполучення губних приголосних мб, бм, пм, мп та губно-зубних вм, мв, бв, вб та інші.

Вправа 5. Легке масажування верхніми зубами нижньої губи, потім нижніми зубами — верхньої губи.

Вправа 6. Рух витягнутими губами ліворуч-праворуч.

Вправа 7. Присмоктуючий рух губами.

Вправа 8. Рот закрити, напружити губи на рахунок 1-5, розслабити губи, відкрити рот.

Вправа 9. Натягувати губи на зуби при трішки відкритому роті.

Вправа 10. Вимовляти сполучення гл, гн, кл, кн, дл, дн, тл, тн, вл, вн з протяжним звучанням другого приголосного звуку, протягом вимовлення якого верхня губа повинна підніматися все вище й вище.

Вправа 11. Аналогічно вимовляються сполучення кс, гз, бз, дз, вз, але з відтягуванням нижньої губи вниз (цю вправу можна виконувати, якщо не порушена вимова свистячих звуків).

Вправа 12. Вимовляти сполучення мвз — мвз — мвз, звернути увагу на більш протяжну вимову звуків в, з.

Вправа 13. Вимовляти звукосполучення з енергійною роботою губ птка — птка — птка, бдга — бдго — бдгу — бдге — бдги.

Вправа 14. Вібрація губ (наслідування «фиркаючому» коню). Струмись повітря, яке видихається, направляти до губ, поки вони не почнуть вібрувати. Спочатку виконувати без звуку, потім вимовляти «трр» [4].

*Вправи на тренування м'язів язика.* При виконанні вправ потрібно добиватися вільних та цілеспрямованих рухів язика, губи та щелепи повинні бути нерухомими.

Вправа 1. Розслабити та покласти язик у вигляді «лопати», при цьому язик лежить на нижній губі.

Вправа 2. Виконати попередню вправу з підняттям язика до верхньої губи.

Вправа 3. Підняти бокові краї язика до верхніх корінних зубів до утворення по центру жолобка.

Вправа 4. Підняти вузький (широкий) язик вгору, опустити його вниз.

Вправа 5. Швидко висовувати язик назовні, потім підтягувати за нижні зуби. Губи та щелепи нерухомі.

Вправа 6. Рухи широким язиком вперед — назад по верхній губі, а потім по верхніх зубах з голосом.

Вправа 7. Утримувати широкий та вузький язик на нижній та верхній губі, за верхніми та нижніми зубами.

Вправа 8. Сильно надавити кінчиком язика на нижні ясна, тверде піднебіння.

Вправа 9. Поклацати язиком (присмоктувати язик до піднебіння та відтягувати донизу, щоб утворилося клацання).

Вправа 10. Покусувати кінчик язика по всій поверхні.

Вправа 11. Часте постукування кінчиком язика по верхніх зубах та яснах типу вистукування тексту телеграфним ключем: ло — ло — лолл, лу — лу лулл, ла — ла лалл, ро — ро — рорр, ру — ру — рурр, ра — ра — рарр.

Вправа 12. Багаторазово вимовляти сполучення приголосних звуків, в артикуляції яких бере участь язик: ркт, крт, ртк, дрт, ткр, клт, глт, лгт, лри, рли, ждр, штр, фкт, гбд, кдт, бгд, тчк, кчт, кшт.

Вправа 13. Кругові рухи язиком між губами та зубами з закритим ротом. Те ж саме в протилежному напрямку [1;4].

Нами подано приклади комплексу вправ для розвитку артикуляційного апарату, які допомагають створити нервово-м'язовий фон для вироблення точних та координованих рухів, які необхідні для звучання повноцінного голосу, виразної та чіткої дикції, попередити патологічний розвиток рухів

артикуляції, виробити необхідні м'язові рухи для вільного володіння та управління частинами артикуляційного апарату і допоможуть подолати дизартрію.

#### Список використаних джерел та літератури

1. Блінова Г. Й. Альбом для обстеження мовлення у дитини : [навч.-метод. посіб.] : [В 2 ч.] / Г. Й. Блінова. – К. : Благовіст, 2001. – 215 с.
2. Логопедична робота з дітьми (комплекс матеріалів для логопедичних занять) / Укл. Т.Я. Гайван, С.М. Макарова. – Х. : Веста : Вид.- во «Ранок», 2008. – 184 с.
3. Мовні ігри та вправи зі словами / Упоряд. В.Л.Сухар. – Х. : Ранок – НТ, 2007. – 176 с.
4. Федорович Л., Гомля В. Артикуляційна гімнастика : [Метод. реком. для логопедів, учителів і вихователів загальноосвітніх і спец. навч. закл.] / [наук. ред. Л. Федорович]. – Кременчук : Християнська Зоря, 2008. – 74 с.

УДК 376. 1 : 369.223.24

**Цегельник Тетяна Миколаївна,**

*аспірантка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В сучасних умовах євроінтеграції, модернізації та відродження системи освіти в Україні, яка спрямована на духовність, демократизацію та гуманізацію, гостро постає проблема зміни підходів до реалізації завдань дошкільної освіти, формування готовності майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку. Сучасний етап розвитку дошкільної освіти відкриває нові перспективи, які перш за все, пов'язані з переосмисленням ставлення до організації навчання та виховання дітей з вадами психофізичного розвитку. Тому, набуває громадської підтримки думка, про те, що ці діти повинні активно спілкуватись з однолітками та іншими людьми.

Ця проблема є актуальною, адже, з кожним роком зростає кількість дітей з інвалідністю, суттєво погіршується стан дітей з психофізичними вадами. Все це зумовлює створення реабілітаційних центрів та попит на висококваліфікованих фахівців, професіоналів своєї справи.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Питання, близькі до теми нашого дослідження, вивчалися багатьма науковцями. Організації соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями присвячено ряд праць вітчизняних та російських науковців (І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, Н. Мирошніченко, О. Молчан, В. Тесленко, Є. Ярська-Смірнова) та ін.

Підходи до організації реабілітаційної роботи через спеціалізовані реабілітаційні центри розглядали Л. Алексєєва, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова.

Не менш важливими є праці, в яких науковці розглядають формування готовності педагогів до майбутньої професійної діяльності.

Підготовку до педагогічної діяльності та готовність до неї на психолого-

педагогічному рівні вітчизняні й зарубіжні вчені розглядають з різних позицій: основи загальнопедагогічної підготовки та становлення професіоналізму особистості педагога (О. Абдулліна, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, Г. Балл, А. Бойко, В. Володько, Н. Гузій, К. Дурай-Новакова, І. Зязюн, А. Кузьмінський, З. Курлянд, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.); виявлення сутності й змісту формування готовності майбутніх педагогів до педагогічної діяльності (О. Біда, Л. Кондрашова, М. Коць, Н. Кузьміна, С. Литвиненко, А. Ліненко та ін.); обґрунтування психологічної готовності педагогів до праці (М. Дьяченко, Л. Кандибович, П. Перепилиця, В. Рибалко та ін.); становлення професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу (Л. Артемова, Г. Беленька, Р. Буре, О. Кононко, Т. Поніманська, С. Русова, Л. Семушина та ін.).

Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л. Артемова, Г. Біленька, А. Богущ, Л. Загородня, Л. Зданевич, І. Луценко, Н. Гавриш, К. Крутій, О. Кучерявий, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Т. Степанова та ін.

*Мета статті* – розкрити сутність поняття «готовність до професійної діяльності», «реабілітаційні центри», проаналізувати наукові джерела з даної проблеми.

*Виклад основного матеріалу...* Для того, щоб розглядати готовність вихователя до роботи в умовах реабілітаційного центру, потрібно спочатку визначити, що розуміють під поняттям «реабілітаційний центр». Як зазначено в Законі України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» від 06.10.2005 № 2961-IV, «реабілітаційна установа - установа, підприємство, заклад, у тому числі їх відділення, структурні підрозділи, незалежно від форми власності, що здійснює реабілітацію дітей та людей з інвалідністю у відповідності з державними соціальними нормативами у сфері реабілітації» [6].

У Наказі Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження Типового положення про реабілітаційну установу змішаного типу для інвалідів і дітей-інвалідів» від 26.05.2009 № 196 зазначається: «Реабілітаційна установа змішаного типу для інвалідів і дітей-інвалідів є установою з комплексної реабілітації, цільовим призначенням якої є забезпечення реалізації соціально-економічних, медичних, фізичних, психологічних, педагогічних, професійних та інших заходів відновлювального характеру, спрямованих на попередження прогресування патологічного процесу, усунення чи максимально можливу компенсацію обмежень життєдіяльності, відновлення здоров'я та трудових навичок інвалідів і дітей-інвалідів, корекцію психічних процесів, здобуття ними освіти, їх трудову зайнятість незалежно від категорії і причин інвалідності» [5].

Для успішної реабілітації дітей-інвалідів дані заклади потребують кваліфікованого педагога, фахівця своєї справи. Вирішити цю проблему можливо на основі розробки дидактичних аспектів і педагогічних технологій формування готовності студентів педагогічних закладів до роботи в реабілітаційних центрах з дітьми-інвалідами.



Здійснивши теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури, поняття «готовність» можна визначити як цілісну, відносно стійку, особистісну структуру, що містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання педагога, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації у професійній діяльності педагога [3, с.126].

Отже, професійну готовність майбутнього вихователя до роботи в умовах реабілітаційного центру слід розглядати як професійно-особистісну характеристику, яка включає теоретичну, практичну готовність до професійної діяльності та суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Тобто, вихователі, які працюватимуть в реабілітаційних центрах, повинні володіти відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміннями та навичками з корекційної педагогіки і психології, які забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. Вивчаючи структурні компоненти готовності спеціаліста до складних видів діяльності, виділяють наступні компоненти: мотиваційний (усвідомлення своїх потреб, інтересів, вимог суспільства, колективу); орієнтаційний (усвідомлення цілей, реалізація яких забезпечить розв'язання певного завдання, осмислення і оцінка умов, за яких відбуватимуться майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного в минулому з виконанням завдань і вимог подібного характеру); вольовий (мобілізація сил у відповідності з умовами праці та завданням. Самоконтроль, самонавіювання в процесі досягнення цілей); оцінний (оцінка співвідношення власних можливостей, рівня домагань та досягнення певного результату).

*Висновки...* Отже, проблема створення ефективної системи реабілітаційних закладів в Україні та системи професійної підготовки фахівців, працюючих у центрах реабілітації, є дуже складною та актуальною для українського суспільства. Таким чином, професійна підготовка студентів – майбутніх вихователів має потенційні резерви для більш результативного формування їх готовності до роботи в умовах реабілітаційного центру з дітьми з інвалідністю.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія / Г. В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с.
2. Коношенко С. В. Готовність вихователя до роботи з дітьми в реабілітаційному центрі / С. В. Коношенко. // Рідна школа. – 2001. – №2. – С. 14–17.
3. Ліненко А.Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності / Алла Францівна Ліненко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С.125-132.
4. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.
5. Про затвердження Типового положення про реабілітаційну установу змішаного типу для інвалідів і дітей-інвалідів: наказ Міністерства праці та соціальної політики України від 26.05.2009 № 196 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0761-09>.
6. Про реабілітацію інвалідів в Україні: Закон України від 06.10.2005 № 2961 – IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>.

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ЛІТНЬОГО ВІДПОЧИНКУ ТА ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ**

Формування толерантного за своїми цінностями суспільства вимагає цінувати кожну особистість з усіма її особливостями, дбати про її розвиток і можливість самореалізації. Тому на сьогоднішній час важливою проблемою є створення умов, у яких діти з особливими потребами могли самореалізовуватися у суспільстві.

Найбільш поширене та прийнятне стандартне визначення «особливих потреб» подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)» [3, с. 36].

У Конвенції про права людей з інвалідністю відзначається, що держава має забезпечувати повне здійснення дітьми з інвалідністю всіх прав людини й основоположних свобод нарівні з іншими дітьми (стаття 7) [4], у тому числі і право на оздоровлення і відпочинок.

Створення доступного середовища та рівних умов для розвитку, відпочинку, реабілітації та соціальної адаптації дітей з особливими потребами є одним із важливих завдань позашкільних закладів сьогодення, що має бути відображено і у діяльності літніх оздоровчих таборів. В Україні вже накопичено певний досвід організації інклюзивних літніх таборів, або створення змішаних загонів, у яких перебували діти з інвалідністю. Так, у 2016 р. відділом сім'ї та молоді м. Кропивницького на узбережжі Чорного моря в Херсонській обл. на базі «Посейдон» було створено інклюзивний літній табір «Квітка-Семицвітка», де діти разом з батьками у супроводі фахівців психолого-медико-педагогічної консультації оздоровлювались та набували досвіду спільного перебування дітей різних життєвих можливостей з однолітками звичайного розвитку, досвіду надзвичайно необхідного як для дітей так і дорослих задля успішної соціалізації та адаптації в суспільстві. Унікальність проекту полягала в тому, що до інклюзивного літнього табору були залучені діти, які мали вердикт про неможливість їхнього перебування в дитячому колективі – діти з розладами спектру аутизму, які склали третину учасників, другу третину склали діти з вадами слуху, третя частина – діти звичайного розвитку.

Головними завданнями корекційно-розвивальних заходів у таборі була інтенсивна соціально-психологічна корекція розвитку дітей із загальними порушеннями та організація і впровадження системи корекційно-розвивальних занять, а саме: розширення меж звичного оточуючого середовища, подолання

страху нового в спілкуванні; створення умов для інтеграції дітей у середовище з дітьми зі звичайним типом розвитку, для отримання досвіду перебування в інклюзивному дитячому колективі; здійснення психокорекційної роботи з батьками, що сприяло їхньому особистісному росту та покращенню міжособистісних стосунків, активізації творчих проявів батьків; створення умов для отримання батьками позитивного життєвого досвіду та навичок перебування з дитиною у колективі інших дітей та дорослих, зокрема – дітей зі звичайним типом розвитку. Як результат такої роботи – успішна соціалізація та позитивна динаміка у всіх психічних сферах [2].

Н. Гладких, вчитель-дефектолог київської спеціалізованої школи «Надія», фіналіст премії Global Teacher Prize Ukraine розробила авторську програму для літнього денного інклюзивного міського табору «Space Camp» та сама працювала в ньому методистом. Улітку протягом місяця щодня в табір безкоштовно приходило 50-60 дітей (наймолодшому – 2,5 роки, найстаршому – 16). Мета табору – створення оптимальних умов корекції, розвитку та виховання дітей, відпочинку, укріплення здоров'я, всебічного та гармонійного розвитку кожної дитини, а також для розвитку творчих, організаторських та інших здібностей дитини [5].

Завданнями інклюзивного табору «Space Camp» були: включення дітей в інтенсивну різноманітну діяльність через ігри, творчі та інтерактивні вправи; створення умов для спілкування за допомогою усіх доступних засобів між дітьми та дорослими; створення корекційно-розвиваючого безпечного простору для кожної дитини; здійснення корекційного впливу на поведінку дитини та адаптування її до режиму дня літнього табору, групової взаємодії; забезпечення матеріально-технічними та інтерактивними засобами для ефективного розвитку кожної дитини без виключення; створення безбар'єрного та універсального середовища для розвитку самообслуговування; створення універсального середовища для розвитку соціально-побутових навичок; здійснення терапевтичного процесу з метою нормалізації психологічного стану кожної дитини; надання можливості та часу батькам дітей з інвалідністю для відпочинку, зняття напруження та хронічної втоми; надання консультативної допомоги батькам щодо відпочинку, педагогічної реабілітації та розвитку кожної дитини; інтеграція та соціалізація дітей з різними порушеннями розвитку в соціум; включення всіх дітей в спільну діяльність з метою сприяння ефективного інклюзивного процесу в українській державі; створення безпечного середовища для розвитку комунікації та взаємодії між учасниками інклюзивного табору.

Кожен день у таборі був тематичний: день мультфільмів, день сім'ї, день космосу та ін. Н. Гладких використовувала різноманітні психотерапевтичні практики: танцювально-рухову та арт-терапію, роботу з метафоричними картами, казкотерапію, лялькотерапію, пісочну терапію і сенсорну інтеграцію. Форми роботи з дітьми: колективно-творчі справи; справи для розвитку кожної дитини в сумісному житті табору; групові та індивідуальні заходи; вправи-практикуми в формі співробітництва та подолання труднощів; корекційно-розвивальні вправи; концерти; дискотеки; вечірki та святкові заходи;

театралізовані вистави; майстер-класи; квести, лабіринти; прогулянки; ігри на свіжому повітрі. Ефективною інновацією Н. Гладких вважає екскурсії (в магазини, супермаркети, аптеки та інші громадські місця) [5].

Дитячий табір «Дельфін» у Миколаївській обл. став першим майданчиком для втілення проекту «Inclusive camp» (авторка М. Саначина, громадська організація «Право на щастя»). За проектом п'ятеро дітей із інвалідністю провели у дитячому таборі 14 днів. М. Саначина відзначає, що суть проекту – методична база. Авторка проекту разом з представниками громадської організації «Право на щастя» допомагали таборові підготуватися до прийому людей з інвалідністю, надавали рекомендації, що треба зробити, щоб зможти їх прийняти, допомагали проробити форми роботи, як можна займатися з дітьми з інвалідністю, готували спеціалістів, проводили школу вожатих, щодо роботи в інклюзивному середовищі. У процесі реалізації проекту виникли такі проблеми: упереджене ставлення до людей з інвалідністю; стереотипи дорослих у відношенні до дітей з інвалідністю; нерозуміння батьків дітей із типовим фізичним розвитком (Чим ці інваліди будуть тут займатися?); проблеми з батьками дітей з інвалідністю (вони звикли, що тільки вони знають, як їхній дитині буде краще, тільки вони точно впевнені, що, куди і як); самі діти не знають, як спілкуватися з дітьми з інвалідністю [1].

Кожен день у таборі був присвячений певній тематиці. Перший день був присвячений комунікації (тренінги про блоги, Інстаграм, навички ораторського мистецтва). Упродовж дня проводились загальнотабірні заходи, сніданок, концерт, потім процедури, обід, похід, вечеря, душ. Якщо в загоні рухливі ігри, діти з інвалідністю грали в настільний теніс. У результаті проекту діти з інвалідністю отримали досвід соціалізації, багато чого навчилися. Деякі діти без інвалідності виявили бажання втілювати проекти, пов'язані з інклюзією в школі [1].

На території Вінницької області у 2017 р. було організовано літній корекційний табір для родин, у яких виховуються діти з розладами аутичного спектру. Табір діяв протягом липня, за цей час з дітьми проводили корекційну роботу, спрямовану на покращення рівня їхньої психологічної адаптації. Також фахівці працювали з батьками – їм надавали допомогу у питаннях спеціальних навчальних методик для аутистів. Тренерами виступили дефектологи та психологи. Основним завданням табору було розвинути самостійність у дітей та допомогти їм набути практичні життєві навички.

Більшість дітей, які брали участь у програмі, не навчаються у звичайних класах і живуть в ізоляції від соціуму. В багатьох з них це був перший досвід спілкування з однолітками. Тут вони вчилися контактувати з іншими дітьми, танцювати, співати, займатися фізичними вправами, гратися, розв'язувати приклади і задачі, займатися творчістю. Програма в таборі була дуже насичена: музикотерапія, ігротерапія, фізкультура, мінішкола, арттерапія. У другій половині дня – дозвілля. Всі заняття і екскурсії безкоштовні.

Отже, суспільство повинно допомогти дітям з особливими потребами сприймати себе не як людей з обмеженими можливостями, а як повноцінних членів спільноти, які ставлять перед собою цілі і досягають їх. Дітям з

особливими потребами потрібна, в першу чергу, можливість повірити в себе і в повній мірі реалізувати свій потенціал.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Андрійчук А. Інклюзія в дитячому таборі. Успішний досвід / Антоніна Андрійчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.radiosvoboda.org/a/28912291.html>
2. Відділ сім'ї та молоді Кропивницького протягом літа організував оздоровлення дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ugorod.kr.ua/news/2016-09-20-54426.html>
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – [вид. доп. та перероб.] – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
4. Конвенції про права людей з інвалідністю [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71)
5. Сімончук О. #ВчителіВажливі: Як Наталя Гладких створила інклюзивний табір [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvitoria.media/experience/vchytelivazhlyviyak-natalya-gladkyh-stvoryla-inklyuzyvnyj-tabir/>

**УДК 376-056.36**

**Шавінська Мирослава Романівна,**

*студентка I-го курсу магістратури заочної форми навчання  
за спеціальністю «Дошкільна освіта»*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

**Науковий керівник:**

**Корнят Віра Степанівна,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії*

*Львівського національного університету ім. І Франка*

#### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ**

Зміна пріоритетів у системі загального та спеціального дошкільного виховання потребує з'ясування умов підготовки до інтеграції та інклюзії у загальний виховний простір різних категорій дітей, в тому числі й дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Проблема підготовки нормально розвинених дітей та дітей з різними психофізичними порушеннями до навчання у школі є досить актуальною для впровадження сучасної системи інклюзивного навчання. Це сприятиме соціальній адаптації не лише дитини із затримкою психічного розвитку, з порушенням аналізаторних систем, опорно-рухового апарату, з розумовою відсталістю різного ступеня до умов загальноосвітньої школи, дозволить їй відвідувати навчальний заклад у тій місцевості, де вона проживає, не відриваючи від сім'ї, а також дасть змогу змінити негативну позицію та стереотипи дітей з нормальним інтелектуальним рівнем та їх батьків щодо місця такої дитини у їх оточенні та колективі [1].

Проблема психологічної готовності до школи останнім часом стала дуже популярною серед дослідників різних спеціальностей. Психологи, педагоги, фізіологи вивчають і обґрунтовують критерії готовності до шкільного навчання, сперечаються про вік, з якого найдоцільніше починати навчання дітей.

Відомо, що вступ до школи – переломний момент у житті дитини, який пов'язаний з новим типом стосунків з оточуючими дорослими, новими формами діяльності, серед яких провідною стає навчальна. Бути готовим до школи це означає не просто виконувати завдання (лічба, механічне повторювання), а це означає бути готовим до ефективного сприйняття пропонованого нового матеріалу від чужих людей [2, с.3].

Успішне вирішення завдань щодо розвитку особистості дитини, підвищення ефективності навчання багато в чому визначається тим, наскільки правильно враховується рівень підготовленості дитини до шкільного навчання.

Психологічна готовність дітей до школи – це такий рівень психічного розвитку дитини, який створює умови для успішного оволодіння навчальною діяльністю. Психологічна неготовність до шкільного навчання призводить до різних типів шкільної дезадаптації, яка проявляється в негативному ставленні до навчання в школі. Тому психолог дитячого навчального закладу має проводити психологічне обстеження старших дошкільників з метою визначення шкільної зрілості для виявлення дітей, які не готові до навчання в школі [2, с.4].

У вітчизняній психології проблемою психологічної готовності до школи займалися: Л. Виготський, Л.Божович, В. Шадрикова, Д. Ельконін та ін. Л.С. Виготський вважає, що навчання веде за собою розвиток, і тому його не слід починати коли задіяні в ньому функції ще не дозріли. Основним критерієм психологічної готовності в працях Л.І. Божович виступає новоутворення – внутрішня позиція школяра. Д.Б. Ельконін, обговорюючи проблему готовності дитини до школи, на перше місце ставить сформованість оволодінням навчальною діяльністю.

В. Синьов, В. Засенко, А. Колупаєва, досліджуючи питання психологічної готовності дітей з порушеннями психофізичного розвитку, наголошують на важливості правильної організації, підготовки та впровадження психолого-педагогічного супроводу даної категорії дітей у виховному процесі, підготовки фахівців у цьому напрямку, а також зміни системи роботи усього персоналу дошкільного закладу [1].

За останні роки психологами проведено багато досліджень, спрямованих на виявлення особистісного потенціалу дітей шести і семирічного віку. Результати показали, що шестирічні діти мають більші фізичні та пізнавальні можливості, відносно вищу чутливість до навчання. В той же час враховується, що вони вирізняються підвищеною збудливістю, емоційністю, досить швидкою втомлюваністю, нестійкістю уваги. Виходячи з цього, цілком обґрунтованим є те, що при аналізі психологічної готовності вихідною одиницею має виступати специфіка дошкільного дитинства, взята у загальному контексті онтогенезу особистості [3, с.416].

В. Панок виділяє декілька підходів, які існують в психологічній літературі відносно проблеми психологічної готовності до школи. До першого підходу віднесені дослідження, спрямовані на формування у дітей дошкільного віку певних умінь і навичок, необхідних для навчання в школі. Другий підхід полягає в тому, що визначаються вимоги, які висуваються перед дитиною з боку школи та досліджуються новоутворення і зміни у психіці дитини, які

спостерігаються до кінця дошкільного віку. Так, у дитини, яка вступає до школи, мають бути певний рівень розвитку пізнавальних інтересів, готовність до зміни соціальної позиції, бажання вчитися, крім того, у неї повинні виникнути опосередкована мотивація, внутрішні етичні інстанції, самооцінка. Суть третього підходу – у дослідженні генезису окремих компонентів учбової діяльності та виявленні шляхів їх формування на спеціально організованих заняттях. Четвертий підхід – це виявлення єдиного психологічного новоутворення – здатності відповідати правилам і вимогам дорослого [3, с.417].

У сучасній науці не існує єдиного й чіткого визначення поняття «готовності» або «шкільної зрілості». Одні психологи трактують це поняття як оволодіння вміннями, знаннями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками. Інші визначають шкільну зрілість як досягнення такого ступеня в розвитку дитини, за яким вона стає здатною брати участь у шкільному навчанні; або як сукупність певного рівня розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до вимушеної регуляції своєї пізнавальної діяльності та до соціальної позиції школяра [3, с.418].

Як відомо, до школи приходять діти з різним рівнем розвитку, рівнем підготовки до навчання, а тепер ще й з порушеннями у розвитку. Шкільне навчання потребує від дитини умінь працювати за зразком і самостійно, слухати та сприймати навчальний матеріал, а також організаційних навичок. Ось чому підготовка дитини до шкільного навчання має здійснюватися на рівні комплексного впливу на всі відомі аспекти формування особистості (сенсорне і розумове виховання, морально-етичне, трудове, фізичне, художньо-естетичне). Діяльність дитини – це основний фактор її розвитку [3, с.428].

Успішне вирішення завдань щодо розвитку особистості дитини, підвищення ефективності навчання багато в чому визначається тим, наскільки правильно враховується рівень підготовки дитини до шкільного навчання [5, с. 17]. На кінець дошкільного віку, найчастіше – до 7 років, у дитини формуються якості особистості, які становлять необхідну передумову її нормального переходу до періоду шкільного дитинства. Саме рівнем сформованості цих якостей і визначається готовність до навчання в школі.

Отже, психологічна готовність до шкільного навчання – це комплексна характеристика дитини, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя і формуванню навчальної діяльності. Ці якості певним чином групуються і розглядаються як складові, або компоненти, психологічної готовності до школи, основними з яких є: мотиваційна, емоційно-вольова, розумова [5, с.149].

Дефектологи Л.Фомічова, М. Савченко, Т. Свиридчук, І. Чигиринова готовність дитини до навчання у школі визначають тим, чи вміє дитина розпізнавати, виділяти якості чи ознаки предметів, їх призначення, класифікувати їх за формою, розміром, кольором, чи орієнтується дитина у просторі, чи виконує елементарні узагальнення предметів та явищ [1].

Таким чином, говорячи про готовність дітей з порушеннями психофізичного розвитку слід розділяти психологічну та педагогічну складову.

Саме поєднання цих складових, виділення їх відповідних компонентів, змісту, особливостей дає змогу підготувати дітей з психофізичними порушеннями до навчання у школі, а саме використовувати при розробці індивідуальних та педагогічних програм вивчення та розвитку дитини з психофізичними порушеннями за умови інтегрованого та інклюзивного навчання.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вержиховська О. М. Теоретичні аспекти психологічної та педагогічної готовності дітей з порушеннями психофізичного розвитку до навчання у школі / О. М. Вержиховська : [Електронний ресурс] – Режим доступу: file:///C:/Users/Admin/Downloads/apko\_2010\_1\_9.pdf/
2. Гевадзяк Н. Готовність і адаптація дитини до навчання у школі / Н. Гевадзяк // «Психолог». – 2010. – №11. – С. 3 –6.
3. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. : підручник – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
4. Покроєва Л. Проблеми підготовки до навчання шестилітніх першокласників / Л. Покроєва // «Початкова школа». – 2003. – № 1. – С. 7 – 9.
5. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О.В. Проскура – К. : Освіта, 1998. – 199 с.

**УДК 376.1. 013.82 : 7. 046.2**

**Шкрібета Наталія Володимирівна,**

*студентка магістратури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*

**Науковий керівник:**

**Демченко Олена Петрівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського*

### **КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Протягом останніх десятиліть в Україні актуалізувалася проблема впровадження інклюзивного підходу в різних сферах суспільного життя, в тому числі й освітньому процесі закладів різних рівнів, що задекларовано в низці нормативно-правових документів. Відповідно до цього в умовах модернізації та реформування системи освіти кожна нетипова дитина, з одного боку, має такі ж права та можливості, як і інші учні. З другого боку, з огляду на відмінності в фізичному та психічному розвитку, вона має особливі освітні потреби, для задоволення яких потрібно створити спеціальні умови.

На думку вчених [1], для задоволення потреб дітей у вимірах інклюзивної педагогіки «потрібна особлива організація освітнього простору як предметно-подієвого континууму та психолого-педагогічного конструкту. Таке багатовимірне пульсуюче утворення об'єднує різноманітні соціально-культурні та навчально-виховні умови (природні й спеціально змодельовані, педагогічно структуровані й упорядковані); комплекс можливостей, що сприяють формуванню суб'єктності особистості в процесі інтеріоризації гуманістичних і національних цінностей, розвитку її здібностей, самореалізації, задоволенню



особливих освітніх і екзистенційних потреб, у ході різнорівневої взаємодії з усіма суб'єктами простору».

У свою чергу вважаємо, що такий освітньо-корекційний простір має забезпечувати дітям з особливими освітніми потребами умови не лише для здобуття освіти, а і сприяти творчій самореалізації, соціалізації та формуванню соціально-побутової моделі поведінки. У зв'язку з цим, апелюємо до праць дослідників (Л.В.Артемова, І.Г.Єрмакова, Л.В.Сохань, Т.М.Титаренко, В.М.Циба та ін.), які серед важливих напрямів роботи в контексті реалізації інклюзивного підходу виділяють необхідність створення в закладі освіти сприятливих умов для розвитку життєвої компетентності дітей з особливими потребами як важливого інтегративного утворення.

Аналіз наукової літератури [3] дозволив виділити декілька підходів до пояснення «життєвої компетентності» як наукової категорії: системної властивості особистості; цілісної, ієрархічної, динамічної системи життєвих компетенцій, які визначають здатність і готовність особистості свідомо і творчо визначати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань (І.Г.Єрмаков); складного утворення, яке «вбирає в себе» знання, вміння та навички, життєвий досвід, життєві досягнення особистості» (Л.В.Сохань).

Ураховуючи складність такої комплексної якості та специфіку різних категорій дітей з особливими освітніми потребами (з інвалідністю, соціальними проблемами, незначним порушенням здоров'я, обдаровані та ін.), необхідно шукати сучасні ефективні педагогічні технології роботи. На наш погляд, великий розвивально-виховний потенціал для формування життєвої компетентності нетипових дітей в умовах соціуму є *казкотерапія*. Різні аспекти такої технології розробляли в свій час відомі персонологи: Е.Л.Берн, Б.Бетельхейм, І.В.Вачков, Л.С.Виготський, А.В.Гнездилова, Д.Б.Ельконін, Т.Д.Зінкевич-Євстигнєєва, М.В.Кисельова, Ш.Копп, А.А.Осипова, Н.А.Сакович, Е.З.Фромм, М.Л. фон Франц, К.Г.Юнг та ін.

Проте сам термін «казкотерапія» з'явився в науковому обігу порівняно недавно. До того ж, у психолого-педагогічному дискурсі зустрічаємо декілька підходів його до пояснення, як: терапії середовищем, особливою казковою атмосферою, в якій можуть проявитися потенційні можливості особистості, може матеріалізуватись мрія; а головне, в ній з'являється відчуття захищеності та аромат таємниці [4]; лікування казками, для інших – прийом корекційної роботи, для третіх – спосіб передачі основних знань про життя [2].

Казкотерапія є ефективним і водночас складним методом, щодо використання якого визначено низку *вимог*.

Так, учені [6, с.3] відзначають, що казкотерапія як психологічний метод накладає *вікові обмеження* при роботі з дітьми: дитина повинна мати чітке уявлення про те, що існує казкова дійсність, відмінна від реально існуючої. Зазвичай досвід такого розрізнення формується в дитини до 3,5 - 4 років, хоча, безумовно, у кожному конкретному випадку необхідно враховувати індивідуальні особливості розвитку дитини.

Під час проведення занять з казкотерапії важливо пам'ятати, що дитина *здатна концентрувати* увагу протягом 15-20 хвилин. Отже, щоб захоплива подорож казкою не перетворилась для малюка на неприємне випробування, бажано через кожні 15 хвилин робити паузу, яку можна заповнити веселою фізкультхвилиною або пальчиковою гімнастикою [6, с.4].

Розповідаючи дитині цікаву і захоплюючу на перший погляд казку, необхідно бути уважним з вибором тематики, адже не всі сюжети є пізнавальними для дітей з особливими потребами. Казки з різного змісту тематикою обираються залежно від мети казкотерапії, від віку, індивідуальних особливостей дитини та конкретної ситуації. Залежно від сюжету казки можуть сприяти розв'язанню різних психологічних проблемам, пов'язаних з формуванням життєвої компетентності:

- розкриттю перед дитиною головної проблеми протиборства доброго і злого начал, присутніх у кожній людини («Про добро і зло», «Сірко», «Кривенька качечка», «Квітка-семибарвиця»);

- подоланню дитячих страхів і підвищеного почуття тривожності («Як Кенгуру стало самостійним», «Сіре вуха», «Сміливий Гномик», «Мишеня і темнота»);

- позбавленню дитини від негативних особливостей, які їй заважають, наприклад, агресії («Казка про Їжачка»);

- підвищенню самооцінки дитини, формуванню впевненості в собі («Казка про їжачка Вітю», «Роза і ромашка», «Квітка на ім'я Незабудка», «Казка про маленьку Хмарку», «Маленький Привид», «Маленьке Котенятко») [5, с.16-28].

На думку вчених [2, с.7], необхідно враховувати правила, які визначають успішність використання казкотерапії, а саме:

1. Казка повинна відповідати віковим особливостям та етапам розвитку дитини, зокрема – до п'ятирічного віку варто розповідати казки про тварин, з п'яти до шести – побутові казки, з шести років – чарівні казки.

2. За один «сеанс» використовується лише одна казка (якщо дитина просить розповісти ще одну, то це є сигналом про те, що обрана казка не відповідає актуальним потребам дитини; якщо ж, навпаки, дитина засипає під час розповіді казки чи відволікається – це є свідченням того, що вона ще не «доросла» до цієї казки і та їй не цікава).

3. Казка розповідається рівно стільки разів, скільки просить дитина: саме стільки їй потрібно для того, щоб програти одну й ту саму ситуацію з позиції різних її учасників. Наприклад, під час прослуховування казки «Колобок» дитина повинна «програти» цю ситуацію і з позиції Колобка, життєвим призначенням якого є бути з'їденим; і з позиції Бабки і Діда, які залишилися голодними; і з позиції кожного звіра, з якими зустрічався Колобок у лісі.

4. Казку бажано розповідати, а не читати – це дозволить створити більш тісний емоційний контакт з дитиною, вчасно зреагувати на її реакцію на розвиток сюжету та обрати оптимальні методи казкотерапевтичної роботи.

У контексті нашого дослідження інтерес викликає програма комплексної казкотерапії, запропонована Т.Д.Зінкевич-Єстігнеєвої [4], в основі якої п'ять

видів казок: художні, дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитативні [4, с.23]. На думку науковця, в символічній формі казки міститься інформація про те: як влаштований цей світ, хто його створив; як цінувати дружбу і любов; якими цінностями керуватися у житті; як прощати. Авторка розробила декілька прийомів роботи з дітьми, які мають особливі потреби: аналіз, розповідь, переписування казок тощо. Наприклад, переписуючи казку, дописуючи свій кінець або вставляючи необхідні персонажі, дитина сама обирає найбільш відповідний її внутрішньому стану, розвиток подій і знаходить той варіант розв'язання ситуацій [4, с.46].

Підводячи підсумок, зазначимо, що казкотерапія є засобом оздоровлення і розвитку «особливих» дітей в цілому, позитивно впливає на формування в них життєвої компетентності як складного інтегрального утворення, сприяє її інтеграції в суспільстві. Завдяки особливій казковій атмосфері можуть проявитися потенційні риси особистості, матеріалізуватися мрія, з'явитися відчуття захищеності. Казкотерапія також сприяє формуванню зв'язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті, перенесенню казкових смислів у реальність. Це особливо важливо для дітей з ДЦП, оскільки розвиток міміки для них, через їх дефект, украй утруднений.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Демченко Е.П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е.П.Демченко, О.М.Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26 th -27 th, 2017. – С. 61-71.
2. Деркач О.О. Феномен казкотерапії або як казка одяглася у білий халат // Майстер-клас. – 2011. – № 6-7. – С. 4-7.
3. Єрмаков І.Г. Психологія і педагогіка життєтворчості / В.Д.Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков. – К. : ВПОЛ, 1996. – 792 с.
4. Зинкевич-Евстигеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигеева, С.В.Грабенко. С.В. – Пб. : Питер, 2001. – 315 с.
5. Хухлаева О. В. Терапевтичні казки у корекційній роботі з дітьми / О.В.Хухлаева, О.Є. Хухлаев. - М. : Форум, 2012. – 152 с.
6. Шалімова Л.Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят / Л.Л.Шалімова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2013. - 160 с.

**УДК 371.135\378.147.111**

**Шоробура Інна Михайлівна,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки,*

*ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Підвищення інтенсивності життя, політичні, економічні та соціальні зміни, які відбуваються в Україні сьогодні, постійне зростання обсягів інформації, якою необхідно оперувати, висувають до державних організацій нові, більш складні вимоги, що, безумовно, впливає на психологічний стан працівників, обумовлює виникнення емоційного напруження, розвиток значної кількості професійних стресів.

Педагогічна діяльність належить до публічних професій, тому постійне перебування вчителя серед людей, необхідність розв'язання учнівських конфліктів та нейтралізації дитячих образ чи батьківських претензій, несподівані стресові ситуації, в яких він часто опиняється, призводять до його емоційного виснаження. Реалізація вчителем своїх професійних функцій вимагає від нього, – з одного боку – високого рівня професіоналізму, комунікативної культури, компетентності, а з іншого – міцного здоров'я, високого рівня емоційної стійкості, неупередженості, стриманості, толерантності, уміння володіти собою.

Безвідповідальне ставлення до власного здоров'я, постійне напруження, поява психосоматичних захворювань, невміння використовувати різні психологічні способи релаксації, зняття стресового стану, відновлення працездатності, - все це призводить до виникнення такого негативного явища, як професійне вигорання, котре послаблює професійну діяльність учителя.

Відповідно стає необхідністю переосмислити ракурс проблеми, що стосується підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти до подолання професійних стресів, набуття умінь розвіювати напругу, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації тощо. З цією метою необхідно формувати у студентів резистентність до професійного вигорання у процесі професійної підготовки, здійснювати профілактику професійного вигорання як деструктивного феномену та окреслити шляхи і заходи щодо його запобігання і подолання.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив з'ясувати, що професійне вигорання розглядається як:

- соціально-психологічний феномен, зумовлений синдромом фізичного, розумового та емоційного виснаження, що призводить до розвитку негативної самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсогалізації (С.Машак) [1, с.444-452];

- стан дезадаптованості, що зумовлений інтенсивним міжособистісним спілкуванням і надмірними робочими навантаженнями (Н.Перегончук, Т. Форманюк) [2, с.57-64];

- стійке, прогресуюче, з негативним відтінком психологічне явище, яке характеризується психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункційних установок і поведінки на роботі, втратою професійної мотивації, що проявляється в осіб без патології (О. Ходаківська) [3, с. 160].

Виділяють три групи симптомів «професійного вигорання» у педагогів: психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові симптоми.

Виявлено такі чотири моделі професійного вигорання: одновимірна, двовимірна, тривимірна, чотиривимірна.

Результати проведеного опитування за методикою діагностики рівня емоційного вигорання» (В. Бойко) серед студентів і учителів продемонстрували недостатній рівень сформованості у них здатності до резистентності до професійного вигорання. Виявлено, що система професійної підготовки майбутніх учителів недостатньо забезпечує студентів знаннями, практичними умінями та способами подолати професійне вигорання у майбутньому.

Визначено такі напрями профілактики та подолання професійного вигорання майбутніх учителів у закладі вищої освіти. До них віднесено:

1) профілактику емоційного й інтелектуального виснаження студентів під час вивчення навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи»).

2) Запропоновано використовувати такі вправи як: «Уявна розмова з професією», «Мій портрет у променях сонця», «П'ять добрих слів», «Концентрація рахунку», «Зосередження на емоціях та настрої», «М'язова енергія». Розроблено поради для підвищення власної самооцінки, уникнення втоми та запобігання професійного вигорання в майбутньому, а також поради «Як покращити стосунки з колегами», «Як спілкуватися з керівництвом», з якими викладач може ознайомити студентів під час вивчення тем з курсу «Вступ до спеціальності» та «Педагогічний менеджмент». На нашу думку, під час вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності», викладачу слід ознайомити студентів з рекомендаціями щодо самоменеджменту, а під час вивчення курсу «Психологія вищої школи» – з методами гармонізації психофізичного стану людини.

3) формування резистентності майбутніх учителів початкових класів до професійного вигорання на педагогічній практиці.

4) Визначено такі етапи навчально-професійної діяльності студентів, що дозволять спроектувати формування резистентності студентів до професійного вигорання студентів: входження студентів в професію та орієнтація в ній; професійної ідентифікації; самореалізації у навчально-професійній діяльності.

До ефективних заходів, які спрямовані на профілактику та подолання професійного вигорання у студентів в ході практики, віднесено: професійне кураторство, емоційну підтримку, визначення короткострокових і довгострокових цілей, використання «тайм-аутів», оволодіння вміннями і навичками саморегуляції, відхід від непотрібної конкуренції, емоційне спілкування та підтримання гарної фізичної форми.

5) попередження та подолання професійного вигорання майбутніх учителів початкових класів у позаурочній діяльності.

До способів профілактики та подолання симптому «професійного вигорання» у позаурочний час у закладі вищої освіти віднесено: внесення різноманітності в навчально-виховний процес; підтримка здорового способу життя; дотримання режиму сну і харчування; відпочинок; хобі, що приносить задоволення та ін. Нами розкрито такі методи та форми роботи зі студентами в позаурочній діяльності, які сприяють профілактиці та подоланню професійного вигорання, як тренінги, супервізія, балінтовські групи, робота у центрах психологічної допомоги, психологічних студіях, психологічних гуртках тощо.

Проте результати дослідження не вичерпують проблемного поля професійного вигорання вчителя, актуальність якого потребує подальшого наукового визначення та обґрунтування педагогічних умов формування резистентності до професійного вигорання майбутніх учителів за окресленими напрямами.

### Список використаних джерел та літератури

1. Машак С. О. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – №2 (1) 2012. – С.444-452.
2. Форманюк И. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / И. Ф. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-64.
3. Ходаківська О. М. Професійний стрес як чинник «вигорання» фахівців у системі «людина-людина» : навч. посіб. / О. М. Ходаківська. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2010. – 339 с.

**УДК 364.42/.44+376.6**

**Юхнич Оксана Олександрівна,**

*вихователь дитячого будинку Хмельницької обласної ради*

### СІМЕЙНІ ФОРМИ ОПІКИ ДІТЕЙ-СИРІТ

Для будь-якого суспільства характерно, що із зниженням потенціалу загальнолюдських і духовних цінностей в ньому активно проявляється феномен розвитку сирітства – зростає кількість дітей, які залишилися без батьківського піклування. Ця риса, нажаль, не обминула і нашу країну. Становище дітей, що втратили опіку біологічних батьків нині дуже складне. Як проблема національного значення, що потребує першочергового розв'язання, а також для стабілізації демографічного розвитку України, має розглядатись питання поліпшення умов розвитку дітей, які вже опинились в скрутному становищі, а також запобігання поширенню цього явища в суспільстві.

У сучасному глобалізаційному світі проблема дітей-сиріт є однією з найбільш актуальних. Явища аномії, безробіття, бідності, лібералізації статевих стосунків, девіантного материнства, процес трудової міграції, епідемія ВІЛ/СНІД, високий рівень розлучень, позашлюбне народження одинокими неповнолітніми матерями, асоціальний спосіб життя зменшують виховний потенціал сім'ї та призводять до поширення соціального сирітства. Соціальне сирітство – це соціальне явище, спричинене ухиленням або відстороненням батьків від виконання батьківських обов'язків по відношенню до неповнолітньої дитини.

Сирітство в свою чергу це соціальне явище, зумовлене наявністю у суспільстві дітей, батьки яких померли, а також дітей, які залишилися без батьківського піклування в наслідок позбавлення останніх батьківських прав або визнання їх в установленому порядку недієздатними.

Відповідно до міжнародних норм утримання та виховання дітей-сиріт, зокрема Конвенції ООН про права дитини, сімейне середовище є найбільш бажаним і сприятливим для їхнього розвитку. Згідно із Сімейним кодексом України (далі – СКУ), сім'ю дитина-сирота може отримати після усиновлення. Усиновлення – це прийняття усиновлювачем у свою сім'ю особи на правах дочки чи сина, що здійснене на підставі рішення суду [10, с. 76].

Особливості цієї сімейної форми опіки:

1. Усиновленою може бути дитина, яку залишили в пологовому будинку, іншому закладі охорони здоров'я; дитина, яку підкинули або знайшли.

2. Підставою для усиновлення дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, є письмова нотаріально завірена згода на це біологічних батьків.

3. Усиновлення передбачає збереження родинних зв'язків між братами та сестрами, їх не можуть передати в різні родини на виховання, крім суттєвих обставин, які визначає суд.

4. Усиновителями можуть бути повнолітні дієздатні особи, різниця у віці між усиновителем та дитиною повинна становити не менше ніж 15 років.

5. Усиновлена дитина втрачає статус «дитини-сироти», позбавляючись усіх державних пільг і гарантій для цієї соціально незахищеної категорії дітей, та прирівнюється у правах та обов'язках до рідних дітей. 6. Усиновителі мають право на збереження таємниці факту всиновлення дитини, зміну відомостей про її місце та дату народження, зміну її прізвища, ім'я та по батькові. Усиновлення як форма опіки дітей-сиріт є найбільш бажаною традиційною формою, тому що дитина позбавляється соціального статусу «сироти» і прирівнюється у правах та обов'язках до рідних дітей.

Іншою традиційною формою влаштування дітей-сиріт є опіка (піклування). Встановлення опіки та піклування – це влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, у сім'ї громадян України, які перебувають переважно в сімейних, родинних відносинах із цими дітьми-сиротами або дітьми, позбавленими батьківського піклування, з метою забезпечення їх виховання, освіти, розвитку і захисту їх прав та інтересів [4, с. 19].

Особливості цієї традиційної сімейної форми опіки дітей-сиріт:

1. Опіка встановлюється над дитиною, яка не досягла 14 років, а піклування – над дитиною у віці від 14 до 18 років (ст. 243 СКУ).

2. Опікуном (піклувальником) може бути повнолітня дієздатна особа, яка не вживає спиртних напоїв, наркотичних засобів, не була позбавлена батьківських прав.

3. Якщо дитина постійно перебуває в дитячому закладі (системи охорони здоров'я, освіти, праці та соціальної політики), то опікуном є директор цього закладу.

4. Дитина, над якою встановлено опіку (піклування), не втрачає соціальний статус «сироти», за нею зберігаються державні пільги та гарантії для цієї соціально незахищеної категорії населення. 5. Дитина, над якою встановлено опіку (піклування), має право підтримувати особисті контакти з біологічними батьками й іншими родичами, якщо це не суперечить їх інтересам і не заборонено рішенням суду.

Іншою інноваційною формою опіки дітей-сиріт є дитячий будинок сімейного типу. Згідно із Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу» від 26.04.2002 р. № 564, дитячий будинок сімейного типу (далі – ДБСТ) – окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у

шлюбі, котрі беруть на виховання та спільне проживання не менше ніж 5 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [5].

Особливості цієї сімейної форми опіки:

1. У ДБСТ у першу чергу влаштовуються діти, які перебувають між собою у родинних зв'язках. Він комплектується дітьми протягом 12 місяців із дня створення.

2. Батьки-вихователі отримують індивідуальний житловий будинок або багатокімнатну квартиру, а також необхідні меблі, побутову техніку та інші предмети тривалого вжитку.

3. Діти – вихованці ДБСТ мають пільги та гарантії, які встановлені для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, вони також зберігають право на раніше призначені аліменти, пенсію та інші види державної допомоги.

4. Батьки-вихователі отримують грошове забезпечення у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України, з якого здійснюється нарахування та сплата страхових внесків на загальнообов'язкове державне пенсійне страхування.

5. Соціальний супровід ДБСТ, який здійснюють центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, є постійним.

6. Діти-вихованці мають право підтримувати особисті контакти із біологічними батьками й іншими родичами, якщо це не суперечить їх інтересам і не заборонено рішенням суду.

Найменш поширеною інноваційною формою сімейною опіки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні є СОС-дитяче містечко. Згідно із Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Типового положення про СОС-дитяче містечко» від 15.03.2006 р. № 310, СОС-дитяче містечко (далі – СОС-ДМ) – це спеціалізований виховний заклад для проживання, утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до досягнення ними 18-річного віку, а у разі продовження навчання у загальноосвітніх, професійно-технічних, ВНЗ I–IV рівня акредитації – 23-річного віку [7].

На сьогоднішній день (з липня 2017 року й досі) вся система сирітства, закладів піклування та інтернатних закладів України перебуває у процесі реформування

На сучасному етапі розвитку українського суспільства існують такі форми сімейної опіки дітей-сиріт: усиновлення (удочеріння), опіка (піклування), прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу, СОС-дитяче містечко. Найкращою формою сімейної опіки дітей-сиріт є усиновлення (удочеріння). З боку дитини, це втрата соціального статусу «сироти» та входження до сім'ї на правах рідної дитини, а з боку держави – це припинення виплат, пільг і гарантій. Усі діти, що виховуються в різних формах сімейної опіки, можуть бути усиновленими. В Україні найбільш поширеною формою сімейної опіки дітей-сиріт є опіка (піклування), а найменш – СОС-дитяче містечко. На відміну від традиційних форм опіки інноваційні передбачають повну державну



підтримку, матеріальну допомогу та постійний соціальний супровід. Останнім часом саме інноваційні форми опіки дітей-сиріт набувають сталого розвитку.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Аналітично-інформаційна довідка про діяльність мережі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та закладів соціального обслуговування у 2011 р. : підсумки проведення соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю у 2011 р. – Київ, 2012. – 28 с.

2. Буяшенко В. Соціальне піклування в структурі життєдіяльності суспільства : монографія / В. Буяшенко. – К. : Асканія, 2010. – 351 с.

3. Губанова О.В. Організаційно-правове регулювання усиновлення в Україні : автореф. дис. ... канд. юрид. наук / О.В. Губанова. – К., 2011. – 17 с.

4. Комарова Н. Посібник для соціальних працівників щодо підготовки та соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу : у 2-х кн. / Н. Комарова, І. Пеша. – К. : Держсоцслужба, 2006. – Кн. 1. – 118 с.

**УДК 371.72; 613.955**

**Яворська Олена Вячеславівна,**

*студентка групи ЗПО-54 факультету початкової освіти та філології  
зі спеціальності «Початкова освіта»*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Сівак Наталія Антонівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Здоров'я дітей – одне з основних джерел щастя, радості і повноцінного життя батьків, вчителів, суспільства в цілому. Для України головною проблемою, яка пов'язана з майбутнім держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді. Турботу викликає різке погіршення стану фізичного та розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої.

Проблема збереження і зміцнення здоров'я населення й особливо дітей залишається однією з найбільш актуальних для держави. Про це свідчать закони та постанови уряду. У Конституції України, «Основах законодавства України про охорону здоров'я», програмі «Діти України» наголошується на необхідності збереження та зміцнення здоров'я молоді [4]. У Концепції фізичного виховання в системі освіти України відзначається різке погіршення стану здоров'я і фізичної підготовки молоді. 90 % учнів мають хронічні захворювання і фізичні відхилення в розвитку.

У контексті зазначеного, актуальним стає формування здорового способу життя школярів у сучасній початковій освіті.

До проблеми формування здорової особистості дитини зверталися, психологи, педагоги, зокрема Д. Абдульманов, Г. Власюк, О. Дубогай, І. Єрохін, О. Заславська, В. Карчагін, В. Ковалько, В. Кузь, В. Кучма,

К. Мамгетов, А. Мітяєва, С. Свириденко, Н. Смірнова, М. Смірнов, М. Степанова, В. Сухомлинський, Л. Тіхомірова, А. Турчак та інші.

Здоров'я людини має розглядатися сьогодні як цілісна система, компонентами якої є фізична, соціальна, психічна та духовна складові. Більше уваги треба приділяти психічній складовій здоров'я, бо саме вона визначає розвиток людини як особистості, забезпечує її душевне благополуччя, є основою самопізнання, самореалізації, самоутвердження особистості.

Володіючи сучасними педагогічними знаннями, плануючи й організовуючи свою діяльність з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу, учителі та вихователі повинні бути у тісному взаємозв'язку з учнями, батьками, медичними працівниками, практичним психологом, соціальним педагогом та соціальними працівниками, усіма тими, хто зацікавлений у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, створюють здоров'язберігаюче освітнє середовище.

Особистісна орієнтація освіти, формування через освіту здорового способу життя можуть реалізуватися на наукових засадах у процесі валеологічної освіти, використання активних форм виховання культури здоров'я. На думку учених та практиків І. Беха, Г. Зайцева, Р. Поташнюк, С. Свириденко, В. Язловецького, культуру здоров'я необхідно формувати ще в дошкільному віці [5]. У початковій школі, коли учні оволодівають системою знань, фізичні можливості необхідно поєднувати з їхнім інтелектуальним розвитком. Як відзначає ряд науковців (Ю. Лисицин, М. Гончаренко), саме в молодшому шкільному віці починає активно формуватися спосіб життя, від якого в майбутньому значною мірою залежить здоров'я людини [2, с.33].

Особливості перехідного періоду дітей зумовлюють необхідність формування потреби свідомого та дбайливого ставлення до свого здоров'я. Саме завдяки розвитку самосвідомості й прагненню до самостійності, самовихованню підлітковий вік є сприятливим для виховання правил здорового способу життя.

Аналіз окресленої проблеми у масовій педагогічній практиці України виявив позитивні тенденції. Так з 1993 року в Україні на державному рівні розпочато впровадження валеологічної освіти в навчальний процес, що здійснюється за такими напрямками: застосування валеологічних знань у процесі викладання предметів гуманітарного та природничого циклів, викладання спеціальних валеологічних курсів, проведення відповідної позаурочної виховної роботи тощо [6]. Сьогодні в Україні розроблені інтегровані курси «Здоров'я» або «Валеологія», які позитивно вирішують деякі аспекти проблеми виховання здорового способу життя школярів.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що здоровий спосіб життя – це форма життєдіяльності, яка ґрунтується на вимогах добового біоритму і включає такі основні складові, як особиста гігієна, рухова активність, режим харчування та сну, загартування, чергування праці і відпочинку, відсутність шкідливих звичок. Так, навчальні предмети «Охорона життя і здоров'я учнів» та факультативний курс «Валеологія» передбачають вивчення і практичного застосування медичних, фізіологічних, гігієнічних та

психологічних аспектів здорового способу життя. Учні ознайомлюються з такими темами «Дорога до школи», «Основи загальної гігієни», «Гієнічні вимоги до тіла, одягу, житла», «Гієна харчування», «Негативний вплив шкідливих звичок на організм дитини», «Ранкова гімнастика», «Режим загартування повітрям, водою, сонцем», «Гієна відпочинку») [8].

Окрім того, учнів початкових класів можна знайомити із складовими здоров'я та здорового способу життя в позаурочний час. Це допоможе дітям усвідомити залежність здоров'я від способу життя, проявляти інтерес до заходів збереження і зміцнення здоров'я. А бесіди на зразок «Що найдорожче у житті людини?» допоможуть краще зорієнтуватися у загальнолюдських цінностях [5, с.12].

Достатній обсяг рухової активності школярів можна досягти шляхом послідовного використання та оптимального поєднання різних форм організації навчання. Учні повинні знати про користь ранкової гімнастики, фізичних вправ до початку занять у школі, фізкультурних хвилинок двічі впродовж уроку, спортивних годинах після обіду та два рази на тиждень уроків фізичного виховання.

Форми і методи виховання у молодших школярів здорового способу життя органічно пов'язані з навчальною діяльністю на уроках, але, крім цього, передбачають позаурочну виховну роботу з означеної проблеми.

Відомим є той факт, що для молодшого шкільного віку найбільш доцільними є розповіді, бесіди, приклади, вправи, привчання, ігри, виховні ситуації, змагання. Зокрема спонукальна функція розповіді орієнтована на засвоєння фактів і накопичення знань, на формування пізнавального інтересу до збереження і зміцнення здоров'я. З метою ефективної реалізації цієї функції вчителі можуть використовувати різноманітні прийоми, серед яких, насамперед, виділяються наведення яскравих прикладів, «проекування» розглянутих оздоровчих проблем на особистість молодшого школяра, що розуміється як створення виховних ситуацій, за яких проблеми формування здорового способу життя стають особистісно значущими, постановка проблеми, пов'язаної із станом здоров'я, актуалізація набутих молодшими школярами знань та досвіду з формування, збереження і зміцнення здоров'я. Зазначимо, що розповідь вчителя, його слово, оцінки або судження мають таке велике значення для молодших школярів, що, навіть усупереч небажанню дотримуватись основних вимог здорового способу життя, стимулюють зміну ставлення учня до цієї діяльності на краще [7].

Беручи до уваги схильність молодших школярів до наслідування, можна широко застосовувати такий виховний метод, як приклад, який передбачає зустрічі з фізично привабливими здоровими людьми – спортсменами, новаторами здорового способу життя, батьками, педагогами, однолітками. Після таких зустрічей під час спілкування молодші школярі мають можливість порівнювати свій спосіб життя із конкретним способом життя здорової людини, проектувати майбутній образ самого себе, визначати позитивні і негативні сторони свого життя. Відомо, що приклад надає конкретні взірці для

наслідування і тому активно формує свідомість, почуття, переконання, активізує діяльність [1, с.123].

Під час проведення розповідей і бесід необхідно звертати увагу молодших школярів на визначення і усунення різних негативних чинників, що впливають на режим харчування, нічний сон. Дітям варто пояснити, що таке здорове харчування та режим харчування, про необхідність провітрювання приміщення перед сном, у якому окрім пилу, міститься багато вуглекислого газу, який перешкоджає засинанню. В сучасних квартирах знаходиться велика кількість різної теле- і радіоапаратури, електроприладів, котрі випромінюють слабкі електромагнітні поля і можуть викликати головний біль, ускладнення дихання тощо. Учням необхідно пояснити причини і сутність цієї небезпеки, а також роль правильного положення тіла під час сну.

Отже, загальноосвітня школа є основним із соціальних інститутів, який надає дітям базову освіту про основи здоров'я, вирішує завдання розвитку та виховання здорового способу життя учнів початкових класів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

- 1.Бойченко Т. Формування в учнів середньої школи системи знань про здоров'я людини / Т. Бойченко. – К. : Наук. думка, 2001. – 257 с.
- 2.Гундаров М. А. Медико-соціальні проблеми здорового способу життя / М. А. Гундаров. – К. : ІЗМН, 1999. – 83 с.
- 3.Закон України «Про фізичну культуру і спорт». – К. : б. в., 1996. – 22 с.
- 4.Закони України «Основи законодавства України про охорону здоров'я». – К. : б. в., 1992. – 13с.
- 5.Зубалій М. Складові здорового способу життя / М. Зубалій // Завуч. – 2000. – № 20. – 29 с.
- 6.Кондратюк С. М. Здоров'я школярів – головна умова їх гармонійного розвитку / С.М.Кондратюк // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ ім. А. С. Макаренка, 1999. – С. 299-308.
- 7.Мельничук І. М. Теоретичні основи здоров'язбереження / І. М. Мельничук // Філософія, методологія, психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження: збірник тез науково-методологічного семінару кафедри філософії та суспільних дисциплін ТДМУ імені І. Я. Горбачевського. – Тернопіль : Вектор, 2013. – С. 5-7.
- 8.Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. – К. : Освіта, 2015. – 256 с.

**УДК [159.922.7:37.06]:616.89-008.441.44**

**Янова Богдана Едуардівна,**

*студентка групи ПО-51 факультету початкової освіти та філології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

**Науковий керівник:**

**Казакова Наталія Вікторівна,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач виробничої практики  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **СУЇЦИД СЕРЕД ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Самогубство, або ж «суїцид» – одна з вічних проблем людства, оскільки це явище існує стільки, скільки живе людина на Землі. Згідно з прогнозом Всесвітньої організації охорони

здоров'я до 2020 року приблизно 1,5 млн. людей на землі помруть від суїцидів. З XIX століття спостерігається постійне зростання статистики самогубств у всіх країнах світу. Такі тенденції дослідив Еміль Дюркгейм, який відзначив, що з другої половини XIX століття почалась тенденція невпинного зростання самогубств, що захопила всю Західну Європу [2, с. 6]. Статистика стверджує, що щодня в Україні здійснюється близько 500 суїцидальних спроб, у результаті яких гине 35–40 осіб [1, с.104]. Крім того, суїцид є другою після нещасних випадків причиною смерті у молодих людей у віці від 15 до 20 років, думки про самогубство виникають у кожного п'ятого підлітка, за прогнозами дослідників, в наступні 10 років кількість суїцидів буде швидше рости у підлітків у віці від 10 до 14 років.

Прикрим є і той факт, що сьогодні в Інтернеті при бажанні не складає особливих труднощів відшукати сайти самовбивць, де підростаючому поколінню пропонується у вигляді гри вступити до відповідного віртуального клубу і домовлятися про здійснення одночасних суїцидальних дій.

Такий стан справ не може бути непоміченим свідомими громадянами, якими є учителі, котрі повинні вміти здійснювати профілактику самогубства в умовах сучасної школи. Ця робота має носити неперервний, послідовний і системний характер. Тому ми вважаємо за необхідним розкрити сутність поняття «суїцид», визначити його основні причини серед школярів та виокремити основні ознаки.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Про важливість та необхідність вивчення суїцидальної поведінки серед дітей та молоді дуже багато говориться у працях психологів, педагогів і соціологів. В історичному контексті феномен суїциду розглядається О.Чудаковою. У працях Ю.Деркгейма суїцид пояснюється виключно соціальними причинами і класифіковано самогубства на егоїстичні, альтруїстичні та аномічні. Він. Психологічні особливості суїцидальної поведінки в Україні аналізують А.Хоптюк, І.Майстрюк. Різні аспекти цієї проблеми знайшли відбиття в працях педагогів Г.Гордона, В.Дорошко, І.Островського, М.Рапаєвої. Вони дослідили особливості впливу віку на суїцидальну спрямованість та визначили його причини. Про мотиви суїцидальних тенденцій у підлітків мова йде у дослідженнях О. Моховикова, В.Ларічевої. У вченнях А.Амбрумової, Л.Постовалової, В.Тихоненко розкрито соціально-педагогічні аспекти самогубств, а також виокремлено методи діагностики та заходи профілактики суїцидальної поведінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та стану проблеми самогубства серед школярів свідчить про те, що лише через розуміння причин і мотивів, які штовхають на самогубство, можливий правильний пошук засобів запобігання суїциду. Проте багато питань теоретичного характеру лишаються на сьогодні недостатньо розробленими, про що говорить тенденція до збільшення кількості дітей, які покінчили життя самогубством.

*Метою статті* є розкриття причин і мотивів суїциду серед школярів та виокремлення ознак їх суїцидальної поведінки.

*Виклад основного матеріалу...* Суїцид (suizid – з лат. «себе вбивати»), тобто самогубство визначають як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на

добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті. Ознаками поняття «самогубство» виступають: мета позбавити себе життя; потерпілий та суб'єкт суїциду є одна і та ж особа; об'єктом замаху є життя самої людини; смерть спричиняється особистими діями самої людини [7, с. 144-145]. На думку В.Москалець, В.Рибалки, Е.Старовойтенко, Л.Скаковської, самогубство часто вчиняють з відчаю, причину якого нерідко відносять до психічних захворювань таких як депресія. Ситуації, коли смерть заподіюється особою, що не може віддавати собі звіту у своїх діях або керувати ними, а також у результаті необережності суб'єкта, відносять не до самогубств, а до нещасних випадків. Сьогодні суїцидальна поведінка не розглядається як однозначно патологічна. У більшості випадків – це поведінка психічно нормальної людини, але в той же час поширена точка зору на суїцид як на одну з форм саморуйнівної поведінки.

Отже, з одного боку, самогубці представляють гетерогенну групу, що включає осіб з різними психіатричними діагнозами, індивідуально-психологічними й соціальними характеристиками, з іншого – суїцидальна поведінка не є однорідним феноменом і має безліч різних форм і причин.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та соціальної літератури з проблеми дослідження (О.Громико, А.Корнетов, М.Рапаєва та ін.) дозволив виявити, що причини суїциду – це комплекс життєвих криз, які переживає людина. До них належать: переживання образи, самотність, відчуженість, неможливість бути зрозумілим; дійсна або вигадана втрата коханої, близької людини, ревності; переживання, які пов'язані зі смертю рідних; почуття провини, сорому, скомпрометованість, ображення самолюбства, каяття, незадоволення собою; побоювання ганьби, приниження; страх покарання, небажання просити пробачення; любовні невдачі; почуття помсти, злоби, протесту, погрози; бажання привернути до себе увагу, викликати співчуття, уникнути небажаних наслідків хибного вчинку або складної життєвої ситуації; співчуття або наслідування товаришам, героям фільмів.

М.Рапаєва, В.Рибалка, Е.Старовойтенко виділяють такі причини суїцидів серед школярів: утрату коханої людини; стан перевтоми; приниження почуття власної гідності; руйнування захисних механізмів особистості внаслідок вживання алкоголю, гіпогенних психотропних засобів і наркотиків; ототожнення себе з людиною, яка скоїла самогубство; різні форми страху, гніву та суму з різних приводів [6-7; 9]. Дослідники причин суїцидальної поведінки у практично здорових школярів виділяють три основні групи чинників: дезадаптація, пов'язана з порушенням соціалізації, коли місце дитини в соціальній структурі не відповідає рівневі її домагань; конфлікти із сім'єю – частіше зумовлені неприйняттям системи цінностей старшого покоління; алкоголізація і наркотизація як підґрунтя для виникнення суїцидальної ситуації та передумов для швидкої її реалізації.

На основі аналізу психолого-педагогічної та соціальної літератури зроблено висновки, що у суїцидальній поведінці школярів можна умовно виділити 3 фази [4; 10]:

1) фаза обдумування, що викликана свідомими думками щодо здійснення суїциду. Ці думки згодом можуть вийти з-під контролю і стати імпульсивними.

При цьому школяр замикається в собі, втрачає інтерес до справ сім'ї, роздає цінні для нього речі, змінює свої стосунки з оточуючими, стає агресивним. Змінюється зовнішній вигляд, школяр перестає слідкувати за собою, може змінитися його вага (що пов'язане із переїданням або анорексією), через зниження його уваги може трапитись нещасний випадок;

2) фаза амбівалентності, яка настає за умов появи додаткових стресових факторів – тоді дитина може виказувати конкретні загрози або наміри щодо суїциду комусь із найближчого оточення, але цей «крик про допомогу» не завжди буває почутим. Однак саме в цей час підлітку ще можна допомогти;

3) якщо ж цього не стане, тоді настає фаза суїцидальної спроби. Вона відбувається дуже швидко, адже для підлітків притаманне швидке проходження цієї фази і перехід до третьої.

До факторів ризику суїцидальної поведінки у школярів В.Москалець відносить [4, с. 29-31]: серйозні проблеми у сім'ї; відвернення однолітків; смерть улюбленої або значущої людини; розрив стосунків з коханою людиною; міжособистісні конфлікти або втрата значущих відносин; проблеми з дисципліною або із законом; тиск, здійснюваний групою однолітків, передусім той, що пов'язаний із наслідуванням саморуйнівної поведінки інших; тривале перебування у ролі жертви або «цапа відбувайла»; завищені вимоги у навчальному закладі до підсумкових результатів навчальної діяльності; погане економічне становище, фінансові проблеми; небажана вагітність, аборт і його наслідки (у дівчат); зараження СНІД або хворобами, що передаються статевим шляхом; серйозні тілесні хвороби; надзвичайні зовнішні ситуації і катастрофи.

До негативних сімейних чинників, які впливають на суїцидальність школярів, Т.Мишина, Т.Самохіна відносять такі [3, с. 107-108]: психічні відхилення у батьків, особливо афективні (депресії та інші душевні захворювання); зловживання алкоголем, наркоманія або інші види антисуспільної поведінки у сім'ї; сімейна історія суїцидів або суїцидальних спроб членів сім'ї; насилля у сім'ї (особливо фізичне і сексуальне); недостача уваги і турботи про дітей у сім'ї, погані стосунки між членами сім'ї і нездатність продуктивного обговорення сімейних проблем; часті сварки між батьками, постійне емоційне напруження і високий рівень агресивності у сім'ї; розлучення батьків, відхід одного з них із сім'ї або його смерть; часті переїзди, зміна міста проживання сім'ї; надто низькі або високі очікування з боку батьків по відношенню до дітей; зайва авторитарність батьків; відсутність у батьків часу і недостатня увага до становища дітей, нездатність до виявлення прояву стресу і негативного впливу оточуючої дійсності.

В.П.Мушинський [5] наводить вичерпну характеристику форм і методів реалізації суїцидальної поведінки, виділяючи 9 загальних рис, властивих усім самогубствам, про що повинні знати педагоги:

1. Загальною метою усіх суїцидів є пошук рішення, адже суїцид не випадкова дія (його ніколи не здійснюють без сенсу чи невмотивовано). Він є виходом із труднощів, кризи чи нестерпної ситуації, йому властива своя логіка і доцільність. Щоб зрозуміти причину суїциду, слід дізнатися про проблеми, для розв'язання яких він був призначений.

2. Загальним завданням усіх суїцидів є припинення свідомості, повне припинення свого потоку свідомості, нестерпного болю – як розв'язання болісних і нагальних проблем. Відповідно до цього, суїцид складається з трьох частин – наявності у людини, що впала у відчай, душевного хвилювання, підвищеного рівня тривоги і високого летального потенціалу.

3. Загальним стимулом при суїциді виступає нестерпний психічний біль. Можна стверджувати, що припинення своєї свідомості – це те, до чого рухається суїцидальна людина, а душевний біль – це те, від чого вона намагається втекти, адже ніхто не здійснює суїцид від радості.

4. Загальним стресором при суїциді є незадоволені психологічні потреби, адже суїцид здійснюється саме через нереалізовані або незадоволені потреби. В цьому плані можна зазначити, що відбувається багато безглузких смертей, але ніколи не буває безглузких і необґрунтованих суїцидів.

5. Загальною суїцидальною емоцією виступає безпорадність-безнадійність. У цьому стані людина констатує: «Я нічого не можу зробити, крім самогубства, і ніхто не може мені допомогти, полегшити мій біль».

6. Загальним внутрішнім відношенням до суїциду є суперечливість, амбівалентність – людина відчуває потребу у здійсненні суїциду і водночас бажає порятунку і втручання інших.

7. Загальним станом психіки є звуження пізнавальної сфери, що відбувається у формі емоційного та інтелектуального звуження свідомості з обмеженням можливостей у виборі варіантів поведінки, що, зазвичай, доступні свідомості даної людини, коли вона не знаходиться у панічному стані.

8. Загальною дією при суїциді стає втеча, що відображає намір людини покинути зону нещастя. Тому суїцид вважають граничною, остаточною втечею. Сене самогубства полягає у радикальній і остаточної зміні обставин, «декорацій» життя.

9. Загальною закономірністю суїциду виступає відповідність суїцидальної поведінки загальному стилю поведінки впродовж життя. Незважаючи на те, що суїцид являє собою вчинок, якому немає аналогу у попередньому житті людини, все ж йому можна знайти відповідність у стилі та характері повсякденної поведінки даної людини. Це і попередні переживання душевного хвилювання, і здатність переносити психічний біль, і наявність тенденцій до обмеженого мислення, і спроби втечі у важких ситуаціях тощо.

До мотивів суїцидальної поведінки школяра відносять: шкільні проблеми; втрату близької, коханої людини; ревності, любовні невдачі, сексуальний протест, вагітність; переживання образи; самотність, відчуженість; неможливість бути зрозумілим, почутим; почуття провини, сорому, невдоволення собою; страх покарання, торттури; почуття помсти, протесту, загрози; бажання привернути до себе увагу, викликати співчуття; уникнення наслідків поганого вчинку або складної життєвої ситуації. Вона зауважує, що це лише загальні мотиви.

Суїцидологи зазначають, що будь-які несподівані або драматичні зміни, що впливають на поведінку школярів, будь-які зміни в їх поведінці, словесні й емоційні ознаки слід сприймати всерйоз. До них відносяться: втрата інтересу до



звичних видів діяльності; раптове зниження успішності навчання; незвичне зниження активності, нездатність до вольових зусиль; погана поведінка; незрозумілі зникнення з дому і прогули у школі; вживання тютюну, алкоголю або наркотиків; інциденти із залученням правоохоронних органів.

До ознак депресії у дітей, що схильні до суїциду, належать: сумний настрій; втрата властивої дітям енергії; соматичні скарги; зміна апетиту або ваги; погіршення успішності навчання; зниження інтересу до навчання; страх невдачі; почуття неповноцінності; самообман – негативна самооцінка; почуття «заслуженого» відчуження; погіршення настрою при найменших невдачах; надмірна самокритичність; зниження рівня соціалізації; агресивна поведінка.

*Висновки...* Отже, складність явища суїциду серед школярів полягає у тому, що зрозуміти стан дитини, яка скоїла суїцид – надзвичайно важко, оскільки кожний окремий випадок має власні індивідуальні особливості. Неможливо виділити лише один мотив або одну причину, потрібно розглядати комплекс причин, обставин і нюансів, які призводять до скоєння особистістю самогубства. Суїцидальні спроби і наміри найчастіше виникають у школярів у відповідь на систематичне словесне приниження, ігнорування їхніх думок близькими, обмеження самостійності, у відповідь на конфліктні ситуації, зловживання алкоголем та іншими наркотичними речовинами, унаслідок притаманних даному віку сексуальних проблем. Суїциди та замаху, зумовлені психічними розладами (афективно-шокові та депресивні реакції), найчастіше виникають унаслідок незаслуженого покарання чи приниження, яке йде від батьків чи друзів, образи почуття дружби та любові, зради. Вважаємо, що доцільно в подальшому розглянути питання духовно-морального виховання молодших школярів, яке виділяємо одним із напрямів профілактики суїцидальної поведінки серед дітей.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Громико О. В., Семенова Д. С. Проблема суїциду і суїцидальної поведінки в армійському середовищі / О. В. Громико, Д. С. Семенова // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». – № 4 (31). – 2016. – С.104-112.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / [пер. с фр.]; под ред. В. А. Базарова. – М. : Мысль, 1994. – 399 с. Режим доступа: <http://socioline.ru/book/emil-dyurkgeim-samoubiistvo-sotsiologicheskii-etyud>
3. Мишина Т. М. Социально-психологическое исследование родительских семей суицидентов / Т. М. Мишина, Т. В. Самохина // Социально-психологические исследования в психоневрологии. – Л. : ЛНИПИ им. В.Бехтерева, 1980. – Т. 103– С. 105 – 109.
4. Москалец В. П. Психология суїциду / В. П. Москалец. – К. : Академвидав, 2004. – 288 с.
5. Мушинский В. П. Особенности суицидального поведения у подростков : методические материалы / В. П. Мушинский. – Днепропетровск : ДОМУППСР, 2001. – 10 с.
6. Рапаєва М. В. Суїцид у постіндустріальному суспільстві: причини виникнення та засоби протидії / М. В. Рапаєва // Юридична наука. – № 11. – 2014. – С.181 – 188.
7. Рибалка В. В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівській молоді : Методичні рекомендації / В. В. Рибалка. – К. : ІПППО АПН України, КФ ВМУРОЛ «Україна», ПП Щербатих О.В., 2007. – 68 с.
8. Скаковська Л. А. Практичному психологу про суїцид / Л. А. Скаковська // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №4. – С. 57.

9. Старовойтенко Е. Б. Противоречия и проблемы жизни подростка : теоретическая модель психологического консультирования / Е. Б. Старовойтенко // Журнал практикующего психолога ВНЗ. – К., 1997. – С. 22–23.

10. Шавровська Н. Суїцид як соціально-психологічний феномен / Шавровська Н., Гончаренко О., Мельникова І. // Психолог. – №38-39. – 2002. – С. 46-57.

**УДК 376.1.014 (045)**

**Яцишина Віталія Михайлівна,**  
*старший викладач кафедри іноземних мов  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

### **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК КРОК ДО ВИЗНАННЯ ЦІННІСНОЇ ЗНАЧИМОСТІ КОЖНОЇ ДИТИНИ**

Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її у європейський та світовий простори, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії викликають необхідність формування нової культурної та освітньої норми – поваги до людей з особливими потребами. Настала пора створення належних умов для навчання таких вихованців у загальноосвітніх закладах. Саме актуальність цієї проблеми і спонукає інституції і громадськість приділити увагу розробці і впровадженню нових моделей і програм соціальної підтримки та розвитку осіб з обмеженими можливостями. Особливої уваги заслуговує впровадження інклюзивної освіти, яка передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – різноманітність між людьми є природнім явищем, тому усі діти є цінними й активними членами суспільства. Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку є серед найважливіших завдань для країни. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом.

Втім, навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з нормальним рівнем розвитку. У всіх випадках, коли це можливо, усі діти мають навчатися разом, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, які існують між ними. Основна ідея інклюзивної освіти – від інтегрування у школі до інтегрування у суспільство. Інклюзія стала світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства тієї чи іншої держави.

Ідея інклюзивної форми освіти знаходить відображення у всіх міжнародних документах у сфері освіти (уперше інклюзія була закріплена в Загальній декларації прав людини у 1948 році). Серед країн із найбільш досконалим законодавством у галузі інклюзивної освіти найчастіше згадують Канаду, Іспанію, Кіпр, ПАР, Бельгію, Данію, Швецію, Велику Британію, США. Наприклад, в Італії законодавство підтримує інклюзивну освіту з 1971 року. До того ж акцент зроблено не на навчання, а на соціалізацію. В результаті діти з

обмеженими можливостями здоров'я стають повноцінними членами суспільства. У Фламандській частині Бельгії діє добре розвинена система спеціальних шкіл, фахівці яких супроводжують дітей з особливими потребами під час інтеграційних процесів у загальноосвітніх школах. У цих і багатьох інших країнах інклюзивна освіта існує вже 30-40 років.

У нашій країні інтеграційні процеси розпочалися з 90-х років минулого століття. У 2001 році Міністерство освіти і науки України, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України та Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах», основною метою якого є розробка та реалізація механізму ранньої інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в соціальне середовище з урахуванням їх типологічних та індивідуальних особливостей.

Фондом «Крок за кроком» у рамках програми «Інклюзивна освіта» було реалізовано низку проектів: «Реалізація прав людини через рівний доступ до якісної освіти» (2001-2002 рр.), «Змінимо світ для дітей з особливими потребами – крок до партнерства» (2002 р.), «Адвокатство батьків - обстоювання права на інклюзивну освіту для дітей з особливими потребами» (2003 р.), «Розвиток модельних центрів інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами» (2003-2005 рр.), «Створення ресурсних центрів інклюзивної освіти для батьків дітей з особливими потребами» (2005-2007 рр.), «Впровадження інклюзивної освіти в Україні» (2007 р.).

У жовтні 2010 року Міністерство освіти і науки України затвердило «Концепцію розвитку інклюзивної освіти», яка передбачає здійснення відповідних інституційних змін та необхідне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання. На виконання поставлених завдань у серпні 2011 року Кабінет Міністрів України затвердив «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», а Міністерство освіти і науки України для реалізації норм і положень цієї постанови видало низку відповідних нормативних актів, які передбачають корекційну спрямованість навчально-виховного процесу, визначають порядок формування інклюзивних класів та їх наповнюваність, обґрунтовують необхідність запровадження посади асистента вчителя, який забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах інклюзивного навчання.

Незважаючи на позитивні результати роботи із запровадженням інклюзивної освіти й певні успіхи на цьому шляху, є чимало перешкод для її успішного розвитку. Головними негативними чинниками є брак її фінансування, недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів, відсутність послідовності в наданні освітніх та реабілітаційних послуг на всіх рівнях навчально-виховного процесу з обов'язковою психолого-педагогічною, медичною та фізичною реабілітацією.

Окрім об'єктивних чинників, інтегрування дітей з особливими потребами у суспільство ускладнює непідготовленість спільноти до їх сприйняття. Педагоги і батьки в нашій країні ще мало обізнані з альтернативною формою навчання – інклюзивною освітою, що передбачає особистісно орієнтовані методи навчання кожної дитини, враховуючи її здібності, особливості, психофізичні порушення. Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, гостра необхідність залучення наших співгромадян, що мають деякі особливості психофізичного розвитку у соціум.

Отже, актуальності набуває питання забезпечення процесу інклюзивного навчання висококваліфікованими фахівцями, тому що ключовим чинником сприяння інклюзивній освіті має бути відповідна підготовка педагогів для роботи з дітьми з особливими потребами. У процесі підготовки майбутніх спеціалістів до роботи в загальноосвітньому навчальному закладі варто акцентувати увагу на тому, що робота у групах з інклюзивною формою навчання дає якісно новий стимул до самовдосконалення педагога, тому що він має можливість поглиблювати свої знання про закономірності розвитку дітей, виробляти власні позиції щодо ефективності навчальних технологій. У школі інклюзія не відбувається лише завдяки переведенню дитини до звичайного класу, це радше бажаний кінцевий результат, а результат буде добрим лише тоді, коли разом з вчителями в одній команді працюватимуть і відповідні фахівці – вчителі-реабілітологи, вчителі-логопеди, практичні психологи, соціальні педагоги, лікарі тощо.

Наведені міркування дають підстави вважати, що сучасне громадянське суспільство неможливе без забезпечення необхідних гарантій прав і свобод, безпеки і рівноправності кожної окремої людини. Інклюзивна освіта і є першим кроком до визнання ціннісної значимості особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її гідного та повноцінного життя.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія. – Вип.15. – 2010. – С. 39–42.
2. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад // Соціальний педагог. – 2009. – № 5. – С. 26– 35.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія] / Алла Анатоліївна Колупаєва – К.: «Саміт-Книга», 2009. – 272 с.
4. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки: [навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»] / Олена Валеріївна Мартинчук. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 288 с.
5. Методичні рекомендації для вчителів загальноосвітніх та спеціальних закладів щодо процедури переходу до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами // Завуч. – 2009. – № 19 (липень). – С. 12–20.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України. Про затвердження плану дій щодо запровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009/12 роки // Соціальний педагог. – 2009. – С. 25–29.
7. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах // Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08. 2011р.

**Яців Марія Степанівна,**  
*студентка IV-го курсу групи ФПД-42*  
*Львівського національного університету ім. І. Франка*  
Науковий керівник:  
**Мачинська Наталія Ігорівна,**  
*завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти,*  
*доктор педагогічних наук, доцент*

### **УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ІГРАШКА – НЕВІД’ЄМНИЙ АТРИБУТ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Актуальність дослідження...* Різноманітні іграшкові вироби для дітей існують ще з часів давньої української культури. Вони є великим надбанням наших предків. Використання української народної іграшки в освітньому процесі закладів дошкільної освіти (ЗДО) є необхідною складовою виховання у дітей любові до Батьківщини, до народного мистецтва, поваги до традицій українського народу. Вона позитивно впливає на дитячу психіку та інтелект. Простежуються досить високі показники використання саме народної іграшки як в Україні так і за її межами.

*Мета дослідження* – проаналізувати особливості використання української народної іграшки для ефективності організації освітнього процесу в ЗДО.

У сучасному суспільстві зростає необхідність поширення та популяризації народної іграшки, вивчення її регіональних особливостей у школах та закладах дошкільної освіти, адже вона є суттєвою частиною фольклорно-національної культури [3].

В Україні іграшки характеризуються інтернаціональністю, оскільки наша держава досить різноманітна за етнографічним складом. Оригінальність і неповторність народної іграшки визначається також її національною своєрідністю вираження культури і побуту народу, що символізує звичаєво-традиційні ознаки. Іграшки мають важливе соціокультурне значення як засіб національного виховання на ґрунті духовних традицій народу [5, с. 177].

Народжувалась народна іграшка у зв’язку з природною потребою дитини пізнавати світ, творчо та самостійно його осмислити. Саме тому, наслідування дорослих у їхній трудовій і побутовій діяльності, звичаєво-обрядових дійствах є основним змістом іграшки [2, с. 279].

Народна іграшка зберігає етносимволіку, образність, місцеві та загальнонаціональні вподобання і є своєрідним віддзеркаленням культури українців. Вона має такі «спільні стильові ознаки: об’ємну повноту, округлість форм, композиційну компактність, міцну статуру важкуватих, присадкуватих постатей, відсутність легких витончених деталей або дрібних подробиць, плавний перехід одна в одну об’ємних пропорційних форм [6, с. 729].

Н. Лисенко зазначає, що українські народні іграшки можна поділити на кілька видів: дерев’яні, глиняні, м’які (ганчіркові), сирні, солом’яні та іграшки з природного матеріалу. Вони відмінні за кольором, формою, візерунком, оздобленням, технікою виготовлення відповідно до регіону та авторських задумів. Найвідоміші місця витворів іграшок – це Прикарпаття (Косів, Кути),

Львівщина (Яворів, Стара Сіль), Полтавщина (Опішня, Хомутець), Дніпропетровщина (Петриківка), Волинь (Ковель). Є свої майстри на Київщині, Хмельниччині, Вінниччині, Одещині [2, с. 280].

Народна іграшка несе дітям доступні знання про працю, відпочинок людей у давнину, їхній побут, мистецтво, життя загалом. У дитячих руках вона є тією ниточкою, яка з'єднує людину з історією її Батьківщини. Народну іграшку використовують на заняттях в ЗДО, під час режимних процесів, у повсякденному житті [1].

Дослідниця С. Черепанова стверджує, що на традиціях школи Яворівського деревообробництва в Яворові 1896 р. була відкрита «забавкарська школа», де виготовляли дитячі іграшки [5, с. 177]. На деревині окремі частини меблів розмальовували жовтими смугами, червоними і зеленими вербівками, пагінцями в різних орнаментальних композиціях. Узагальнені особливості Яворівської іграшки, її регіональна специфіка відображені в таблиці 1.

Таблиця 1.

#### Особливості Яворівської іграшки

Різновиди	Кольористика	Елементи	Народні майстри
Львівщина			
коники, візочки з драбинками, птахи, тачечки, іграшкові меблі (столи, скрині, лавиліжка – бамбетлі), іграшкові музичні інструменти (сопілки, пищики, таракхальця, тріскачки)	зелений, білий, червоний, жовтий, коричневий та їх похідні	кривульки, цяточки, рисочки, хвилясті смуги (квіти, зірки, віночки, качечки)	І. Лісовський (майстер яворівського об'ємного різьблення); В. Приймак (виготовляв дитячі іграшкові меблі комплексами); Сучасні майстри: С. Тлустий та С. Шумило-Тлуста

Значної популярності, за словами Т. Поніманської, набули керамічні іграшки селища Опішня (Полтавська область). Вони відображали реальну природу, народний побут, героїв казок, пісень, творів фантастики (коник, квочка з курчатами, вершники, міські та сільські жінки у типовому образі, звірі-музики тощо). Гончарі, крім ужиткового посуду, виробляли й «дріб», тобто маленькі іграшкові посудинки [4, с. 319]. Регіональні особливості Опішнянської іграшки представлено у таблиці 2.

Таблиця 2.

#### Особливості Опішнянської іграшки

Різновиди	Кольористика	Елементи	Народні майстри
Полтавщина			
коник, квочка з курчатами, вершник, міські та сільські жінки у типовому одязі, звірі-музики, іграшкові посудинки (гличики, макітерки, мисочки, горнятка)	коричневий, червоний, зелений, сірий, блакитно-синій, вохристі кольори	мазки, крапочки, кільця, прямі та хвилясті лінії без різких зламів і гострих кутів (квіти, колоски, виноград, листя)	О. Шиян, О. Селюченко, Г. Пошивайло

Відомими є косівські та кутські іграшки. З усіх глиняних іграшок, які виготовляли в Україні, свищик, напевно, найулюбленіший і найпростіший для

малят. У сиву давнину вважалося, що він відганяє злих духів від дитини. Найвідоміші із свищиків – косівські пташки, коники, цапки, баранці.

Кутські майстри славляться сирною іграшкою. Такий матеріал використовували лише на Гуцульщині. Відомо, що наприкінці 19 століття під час випасу овець на полонинах у вільних та догідних хвилинах вівчарі виробляли зі сиру «баранчики» – фігурки тварин, «колачики» – кільця з отвором посередині, «фірмаки» – сир, відтиснений у формі [2, с. 282–284]. Згодом виготовлення іграшок із сиру стало домашнім промислом.

Отже, народна іграшка відіграє велику роль у активізації та розвитку пізнавальної діяльності дошкільників, оскільки відображає явища реального світу в доступних дитині формах. У ній не тільки закладена певна інформація, а й втілена оригінальна, естетично оформлена ідея. Використання такої іграшки в ЗДО, сім'ї збагачує, урізноманітнює ігрову діяльність дітей, розширює сферу пізнання світу і свого народу, розвиває традиційні для національної, господарської, побутової культури навички.

*Висновки...* Народна іграшка має велике значення в житті особистості і виконує культурологічну, розвиваючу, виховну, психотерапевтичну функції, функцію соціалізації, самопізнання та оберегу. Її використання в ЗДО, сім'ї збагачує, урізноманітнює ігрову діяльність дітей, розширює сферу пізнання світу і свого народу, розвиває традиційні для національної, господарської, побутової культури навички.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Впровадження української народної іграшки в сучасний навчально-виховний процес в Лісовогринівецькому дошкільному навчальному закладі «Ромашка» [Електронний ресурс] : [веб-портал] – Режим доступу : [http://hm-rmk.ucoz.ru/pedvustavka/lisovogrin\\_dnz.pdf](http://hm-rmk.ucoz.ru/pedvustavka/lisovogrin_dnz.pdf). – Назва з екрана.
2. Лисенко Н. Етнопедагогічні засади українського дошкілля: навчально-методичний посібник / Н. Лисенко. – Івано-Франківськ: Плай. – 2008. – 541 с.
3. Народні ляльки в іграшковій культурі Середньої Наддніпряниці [Електронний ресурс] : [веб-портал] – Режим доступу : <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-2464-02-3/82.pdf>. – Назва з екрана.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К.: Академвидав. – 2004. – 456 с.
5. Черепанова С. Філософія родознавства: навчальний посібник / С. Черепанова. – К.: Знання. – 2008. – 460 с.
6. Щербак Т. Психологія народної іграшки / Т. Щербак // Проблеми сучасної психології. – 2015. № 30. – С. 727–739.

**УДК 371.15:17.022.1**

**Ящук Інна Петрівна,**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки,  
декан факультету початкової освіти та філології  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

#### **ПРОБЛЕМА АКСІОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ТА ЙОГО ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАВДАНЬ**

Економічні, політичні та інші суспільні процеси сучасної України призвели у вітчизняній освіті до загрозливої ситуації, за якою криються ознаки

деградації молодого покоління, духовного і фізичного зубожіння самої людини. Усе очевиднішою стає необхідність невідкладних заходів щодо збереження системи освіти і нагромаджених вітчизняною школою і педагогічною наукою традицій і досвіду.

За даними опитування соціологічної служби Українського центру економічних і політичних досліджень імені Разумкова, проведеного в усіх регіонах України 42% респондентів вважають, що діти оцінюють авторитет учителя як «низький», 43 % – як «середній» і лише 9 % – як «високий». Водночас лише 11 % опитаних вважають, що серед батьків учитель має «високий» авторитет, 46 % – «середній», а 35 % – «низький».

Отже, постає надзвичайно гостро проблема аксіології сучасного вчителя та ціннісного ставлення до виконання провідних завдань вчителя.

У світі професія вчителя належить до найбільш відповідальних. Саме з їхньої діяльності розпочинається складний ланцюг основних взаємопов'язаних процесів, який схематично можна представити як: навчання і виховання дітей і молоді – якісна освіта – науковий і технічний прогрес – розвиток суспільства. Власне означений кінцевий результат значною мірою залежить від потенціалу першопоштовху: умінь, зусиль, здібностей та професіоналізму учителя. Тому кожна країна зацікавлена, щоб підготувати таких учителів, які б не лише забезпечували кількісну реалізацію завдань обов'язкового навчання, а й підносили на вищий рівень освіченість і культуру її громадян.

Здійснити професійну підготовку такого фахівця надзвичайно складно. На перешкоді стають об'єктивні і суб'єктивні фактори, породжені суспільними перетвореннями, технічними здобутками, стереотипами і формалізмом існуючої системи професійної підготовки, мотивованістю і ціннісними орієнтаціями майбутніх педагогів. Це переплетення зовнішнього і внутрішнього, позитивного і негативного, активного та індивідуального призводить до утруднень у здійсненні високоякісної педагогічної освіти. Однією із засад успішної підготовки вчителя є ціннісне ставлення самого педагога до виконання професійних завдань.

*Мета статті* полягає в сучасному розгляді аксіологічних пріоритетів майбутніх педагогів, аналізі недоліків їхнього формування.

У психології проблему цінностей та ціннісних орієнтацій досліджували Л.Божович, А.Здравомислов, Г.Костюк, Д.Леонтьєв, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, К.Хабібулін. Проблема цінностей особистості у процесі її становлення розкривається у працях В.Анненкова, В.Бакірова, С.Карпенко, О.Корнієнка. Проблема вибору цінностей в інформаційному суспільстві репрезентована в дослідженнях Д.Гелбрейта, О.Горкуня, В.Саламатова, Е.Тоффлера.

Професія вчителя втрачає престиж. Існує невідповідність між суспільною роллю і соціальним статусом учителя. Суспільству слід визначити пріоритетне ставлення до освіти, до соціальної місії вчителя. Учитель – це основний стрижень духовної культури, від якого залежить те, якими ми є сьогодні, будемо завтра. Майбутнє України визначатиметься переважно рівнем освіти і професійної підготовки сучасного молодого покоління, його світоглядної позиції, бажанням і вмінням брати активну участь у відродженні України.



Учитель – центральна фігура суспільних перетворень, від його образу, соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежать результати професійної спроможності кожної людини.

Сучасна вища школа не реалізує в системній цілісності проблему формування, розвитку ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі його професійно-педагогічної підготовки.

Ще А. Дістервег підкреслював, що уможливлення якісного виконання освітніх завдань, поставлених перед учителем, залежить від набору професійних цінностей. На різних етапах людського життя на перший план виходять людські цінності. Як справедливо зазначив С. Рубінштейн, «цінності – це не те, за що ми платимо, а те, заради чого живемо». А живемо ми заради найціннішого у житті – наших дітей, які сприймають як провідні особисті цінності, передусім ті, що складають ядро ціннісної системи їхніх учителів.

Система цінностей педагога – його внутрішній світ, що виникає переважно як результат процесу його професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі. У структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя цінності належить особливе місце як фундаменту, на який спираються всі інші компоненти системи, і які виступають орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок студентів, майбутніх учителів – вихователів підростаючого покоління.

Духовний розвиток особистості вчителя здійснюється якісніше і ґрунтовніше в умовах, коли пріоритетним у змісті професійно-педагогічної підготовки є аксіологічний компонент, що уособлює необхідність залучення вчителя до методологічних, теоретичних і прикладних знань про цінності, про їх природу, механізми розвитку і способи функціонування, а також про професійно-педагогічні цінності, що характеризують професійне становлення і самовдосконалення особистості сучасного вчителя.

Поряд з вибором тієї чи іншої системи цінностей існує і проблема їх ієрархічності. Пріоритетними цінностями сучасної освіти є цінності національні, що виявляються у досягненнях національної культури.

Національні цінності, на думку вчених, включають досягнення культури, зокрема й педагогічної, історично усталені традиції народу у сфері виховання й учіння тощо. Національні цінності є своєрідними похідними від загальнолюдських, національно-духовних і матеріальних цінностей будь-якого суспільства і його народу. Ці цінності зумовлюють вибір тих педагогічних цінностей, що здатні скласти систему аксіологічних пріоритетів. Звернення до національних цінностей сприяє більш глибокому підходу до виявлення якісної своєрідності, специфічно провідних аксіологічних орієнтирів освіти, характерних для різних націй, і, разом з тим, більш чіткого визначення їх співвідношення з педагогічними цінностями світового загальнолюдського значення.

Дослідження аксіологічних проблем історії освіти, звернення до загальнолюдських і національних цінностей як пріоритетів освіти, проблем духовності особистості були й залишаються потребою розвитку сучасної

педагогічної освіти, тому що саме цінності є своєрідною ланкою, що поєднує минуле й майбутнє вітчизняної і світової педагогічної науки і практики.

Для опанування і прийняття вчителем як провідних ідеалів, норм і установок майбутньої педагогічної діяльності гуманістичних педагогічних цінностей освіти, що включають загальнолюдські й національні ціннісні пріоритети, необхідно проживати й переживати, захищати і стверджувати вказані цінності в соціально корисній та продуктивній творчій діяльності у процесі професійно-педагогічної підготовки. Цінності, визнані й опановані майбутнім учителем, що стали невід'ємними складовими його емоційно-почуттєвої сфери і суб'єктивно-особистісної педагогічної дії, безпосередньо впливають на становлення і розвиток його професіоналізму і педагогічної майстерності.

Однак, у сучасному освітньому процесі педагогічного навчального закладу питома вага такої діяльності є незначною, тому зміст і технології професійно-педагогічної освіти потребують вдосконалення і розробки.

Посилення уваги до професійної підготовки вчителів зумовлена уведенням у масову шкільну практику технологій і методик розвивального учіння, завданням докорінної перебудови школи, кардинальної зміни напрямів в учінні. Одним з актуальних напрямів може стати особистісно-розвивальний.

За умов цього підходу зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх учителів. Разом з тим у вищих навчальних закладах у підготовці студентів до педагогічної професії недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, притаманні розвитку освіти в цілому, зокрема й педагогічної, а саме: зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінюванні результатів учіння; підвищення інтенсивності учіння на основі використання сучасних педагогічних технологій; розроблення і реалізація освітніх стандартів та забезпечення їх досягнень відповідними навчально-методичними модулями; інтеграція і диференціація навчальних курсів, видів, ступенів та закладів освіти; посилення індивідуально-творчого начала учіння; постійне застосування евристичної дидактики.

Які «слабкі» місця сучасної професійної підготовки вчителів виявлені різними дослідниками щодо їх якості? Передусім, форми роботи зі студентами переважно є фронтальними і груповими. У результаті типовим явищем стає несформованість у майбутніх педагогів творчих здібностей, невміння пов'язувати в єдине логічне ціле інформацію із суміжних сфер знання. У дослідженнях також зазначається, що студенти потребують не лише інтелектуальної допомоги, а й психолого-педагогічної підтримки.

Побудова єдиної системи психолого-педагогічного супроводу педагогів у процесі професійної підготовки у вищій школі дасть змогу підвищити рівень їхнього особистісно-професійного розвитку. Система супроводу передбачає якісне поліпшення допомоги і підтримки майбутніх учителів. У багатьох вищих навчальних закладах України розробляється концепція поліфункціонального супроводу студентів. Напрямами такого супроводу є: навчально-педагогічна і психологічна взаємодія; взаємодія на основі науково-дослідної діяльності;

міжособистісна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу; взаємодія на основі адресної психологічної допомоги і педагогічної підтримки студента.

Формами супроводу майбутніх учителів можуть бути: педагогічні майстерні; проблемні групи; комунікативні групи, центри педагогічної майстерності.

Реалізація цих підходів передбачає: побудову розгорнутої теоретико-методологічної бази для моделювання процесів розвитку людини як інтегральної індивідуальності; розвиток цільової, змістовної і технологічної бази, науково-дослідних проектів і корекційно-розвивальних практичних розробок. Основним результатом супроводу студентів у педагогічних вищих навчальних закладах, на який орієнтуються спеціалісти, стає повернення до сутності педагогічної професії, що передбачає: опору на досягнення й успіх дитини; допомогу і підтримку учня в оптимістичному сприйманні світу в усій його складності й відповідно до стратегій модернізації освіти; свободу дитині шляхом розвитку її творчого потенціалу, відповідно до природних задатків.

Одним з аспектів організації супроводу студентів у вищому навчальному педагогічному закладі є проблема вивчення індивідуальних особливостей майбутніх учителів і можливостей їх урахування у навчально-виховному процесі. Для цього потрібні дослідження, присвячені виявленню тенденцій розвитку індивідуальних властивостей і якостей особистості у процесі учіння у вищому навчальному закладі, пошукові нових, ефективніших систем психолого-педагогічного взаємовпливу в системі «педагог – студент». Ці дослідження спрямовуються на виявлення й оцінювання рівня виявлення у студентів тих параметрів, що є значущими детермінантами індивідуальних особливостей діяльності: спрямованість особистості; особливості основних пізнавальних процесів; наявність компетентностей особистої педагогічної майстерності; задоволення процесом учіння; задоволення своїм рейтингом у колективі тощо.

Варто наголосити, що необхідність усебічного дослідження індивідуальності студента не має звужуватися до індивідуального підходу. Майбутній учитель в умовах модернізації освіти розглядається як суб'єкт педагогічної дії, як носій ініціативи, здатний до самопізнання і саморозвитку.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : Наукове видання. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность. Социологический аспект / Е. А. Якуба, В. Л. Арбенина, А. И. Андрющенко и др. – К. : Выща шк. Головное изд-во, 1988. – 275 с.
3. Ісак Н. Ю. Наратив як засіб ідентифікації особи [Електронний ресурс] / Н. Ю Ісак. // Мультиверсум. Філософський альманах. – 2008. – № 52. – Режим доступу: [http://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_52/Multiversum\\_52.ht](http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_52/Multiversum_52.ht).
4. Ничкало Н. Г. Національна доктрина розвитку освіти і педагогічна наука в Україні / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта: педагогіка і психологія: зб. наук. праць; за ред. Т. Левовицького [та ін.]. – К. : Ченстохова, 2003. – Вип. 4. – С. 421 – 439.
5. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний процес і особливості сучасних трансформаційних змін / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2008. – №2. – С. 2– 6.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет початкової освіти та філології  
Кафедра педагогіки

**Наукове видання**

*Матеріали  
міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції*

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ  
ДО РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ:  
ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

*28 лютого 2018 року*

**П 32 Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості** : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2018 року). – Хмельницький : ПП «А.В. Царук», 2018. – 251 с.

Відповідальні за випуск: *Казакова Н.В.*

Комп'ютерний набір та упорядкування: *Казакова Н.В.*

Художнє оформлення: *Лисенко В.М.*

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори.*

Здано до друку 28.02.2018 р. Підписано до друку 28.02.2018 р.

Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman.

Тираж 80 прим.